

UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE
PEDAGOGICKÁ FAKULTA
KATEDRA BIOLOGIE A ENVIRONMENTÁLNÍCH STUDIÍ

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Podíl času stráveného ve vnitřních a venkovních prostorech
mateřské školy.

Outdoor and indoor time in pre-school education.

Vypracovala: Ivana Rubešová

Vedoucí bakalářské práce: PhDr. Kateřina Jančaříková Ph.D.

Studijní obor: Učitelství pro mateřské školy

Forma studia: prezenční

Bakalářská práce dokončena: duben, 2010

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně s vyznačením všech použitých pramenů a spoluautorství. Souhlasím se zveřejněním bakalářské práce podle zákona č. 111/1998 Sb., o vysokých školách, ve znění pozdějších předpisů. Byla jsem seznámena s tím, že se na moji práci vztahují práva a povinnosti vyplývající ze zákona č. 121/2000 Sb., autorský zákon, ve znění pozdějších předpisů.

V Praze dne

Podpis:.....

PODĚKOVÁNÍ

Ráda bych vyjádřila poděkování vedoucí mé práce paní Ph.Dr.Kateřině Jančaříkové, Ph.D za její cenné rady, připomínky a odborné vedení práce. Děkuji všem respondentkám, které mi poskytly podklady pro můj výzkum. Dále také děkuji pracovnícím dětského dopoledního klubu Šárynka a mateřské školy Semínko za umožnění praxe a za kladné přijetí v jejich zařízení, ve kterých jsem načerpala mnoho zkušeností pro mou bakalářskou práci.

SOUHRN

Předložená bakalářská práce se věnuje problematice odcizování dětí přírodě. Čas strávený v mateřské škole se často odehrává hlavně v budově a pobyt venku se omezuje na krátké procházky. Pochopitelně za to může i dnešní zrychlená doba, kriminalita a zvýšené požadavky na bezpečnost dětí, hlavně ve městech.

Práce je rozdělena na dvě hlavní části teoretickou a výzkumnou. Teoretická část seznamuje se základní literaturou, která je pro toto téma klíčová.

Výzkumná část popisuje průběh, realizaci, popis vzorku a vyhodnocení kvalitativního rozhovoru mezi mnou a učitelkami mateřských škol. V průběhu realizace rozhovorů jsem připravila a následně zrealizovala program v dětském dopoledním klubu Šárynka, jehož součástí byla i realizace grafomotorických cvičení. Pro srovnání byla tato cvičení provedena i v běžné mateřské škole se stejně početnou a věkově podobnou skupinou dětí.

KLÍČOVÁ SLOVA – environmentální, grafomotorika, lesní pedagogika, plánované aktivity, předškolní zařízení

SUMMARY

This bachelor thesis is focused on the problem of children being detached from nature. Time spent at kindergarten is mostly indoors and time spent outside is limited to short walks. Understandably this is due in part to today's fast-paced life, crime and a higher demand for childrens' safety; especially in cities.

The thesis is divided into two main parts: theoretical and empirical. The theoretical part introduces literature that is pivotal for this subject.

The empirical part talks about the process and execution of the project, details of the samples and the result of qualitative interviews between myself and kindergarten teachers. During the process of the interviews, I put together a program that I later actualized in an after-school club called "Sarynka". Graphomotor activities were part of this program as well. To achieve a proper comparison, these activities were done in a public kindergarten with the same number of kids who were of the same age.

KEY WORDS – environmental, guide my training, forest pedagogice, planned activities, pre – school

OBSAH

PODĚKOVÁNÍ.....	3
SOUHRN	4
SUMMARY	4
OBSAH	5
ÚVOD	7
1. TEORETICKÁ ČÁST.....	8
1.1 Vnitřní a venkovní prostory mateřské školy	8
1.1.1 Vnitřní prostory mateřské školy	8
1.1.2 Výzkumy, které se zabývají odcizováním dětí přírodě a nárůstem míry pobytu v interiéru.	9
1.1.3 Venkovní prostory mateřské školy.....	12
1.1.4 Umístění mateřské školy a potřeba kontaktu s přírodou	15
1.2 Utváření vztahu k přírodě a environmentální výchova	16
1.2.1 Pojetí environmentální výchovy.....	16
1.2.2 Vztah k přírodě v předškolním věku	16
1.2.3 Environmentální výchova v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání.....	17
1.2.4 Organizace působící v České republice v oblasti environmentální výchovy pro předškolní zařízení	18
1.2.5 Lesní pedagogika	19
1.3 Mateřské školy v zahraničí se zaměřením na lesní pedagogiku.....	20
1.3.1 Lesní mateřské školy a jejich historie v zahraničí.....	20
1.3.2 Norské mateřské školy	22
1.4 Mateřské školy v Praze zaměřené na lesní pedagogiku	24
1.4.1 Historie vyučování pod širým nebem na našem území	24
1.4.2 Dětský dopolední klub Šárynka	25
1.4.3 Mateřská škola Semínko	26
2. VÝZKUMNÁ ČÁST.....	28
2.1 Cíl práce.....	28
2.1.1 Dílčí cíle.....	28
2.2 Výzkumná otázka	29
2.2.1 Dílčí výzkumná otázka	29
2.3 Hypotézy	29
2.4 Metodika	29
2.4.1 Rozhovor.....	29
2.4.1.1 Výsledky	30
2.4.1.2 Popis vzorku.....	30
2.4.1.3 Průběh	31
2.4.1.4 Otázky	32

2.4.1.5 Vyhodnocení	33
2.4.1.6 Diskuse	38
2.4.1.7 Závěr	39
2.4.2 Příprava a deník (dny v Šárynce)	40
2.4.2.1 Téma a RVP PV	40
2.4.2.2 Naplánované aktivity:	41
2.4.2.3 Deník ze Šárynky	43
2.4.2.4 Diskuse	45
2.4.2.5 Závěr	46
2.4.3 Grafomotorické listy	47
2.4.3.1 Příprava	47
2.4.3.2 Realizace	47
2.4.3.3 Popis vzorku dětí	48
2.4.3.4 Vyhodnocení	48
2.4.3.5 Diskuse	49
2.4.3.6 Doporučení pro Šárynku a další lesní mateřské školy	50
2.4.3.7 Závěr	50
3. ZÁVĚR	51
4. POUŽITÉ ZDROJE	52
5. PŘÍLOHY	56

ÚVOD

Hlavním důvodem, proč jsem se začala zajímat o pobyt předškolních dětí ve venkovních prostorách mateřské školy, jsou výzkumy, které poukazují na odcizování dětí přírodě (Strejčková, 2005). V rámci praxí jsem se podívala do různých mateřských škol a v některých jsem se setkala s opomíjením pobytu venku, a to nejen v zimních měsících, ale i v letních.

Ve své práci chci vyzdvihnout důležitost pobytu venku pro vývoj dětí, proto se v ní zabývám především venkovními prostory.

V současné době jsou běžné mateřské školy v provozu celý školní rok tj. od 1. září do 31. srpna. Pouze v měsících červenec a srpen lze provoz omezit nebo zajistit provoz pobyt dětí v jiné mateřské škole. Obvykle jsou mateřské školy v provozu od pondělí do pátku, některé mohou fungovat i jako internátní zařízení. Otevřeny jsou 10

i 11 hodin denně. V programu mateřských škol jsou hry, vycházky, stravování, odpočinek a další činnosti. Ve většině případů je součástí areálu i zahrada. „RVP PV požaduje, aby prostory školní zahrady nebo hřiště byly vybavené tak, aby umožňovaly dětem rozmanité pohybové a další aktivity“ (RVP PV, 2004: str. 32). Většina aktivit, ale probíhá v budovách.

Dnešní mateřské školy se potýkají s vyšším počtem dětí zapsaných ve třídách. A není výjimkou, že na učitelku připadá 24 dětí, hlavně při dopoledním provozu. Proto hlavně ve větších městech, chodí často z bezpečnostních důvodů pouze na zahrady a čas dětí v mateřské škole se odehrává hlavně v interiérech. Způsoby chování a návyky, které v dětech vybudujeme se budou v budoucnu špatně odbourávat. Proto je důležité upozornit na problematiku pobytu venku.

Dnešní doba ukazuje přírodu dětem v počítačových programech, encyklopediích a televizi, mnozí rodiče a pedagogové se domnívají, že toto seznámení s přírodou stačí. Dětem je příroda cizí, rodiče se na děti zlobí pokud se venku zašpiní od bláta nebo hlíny, i když je to čistá špína přírody

1. TEORETICKÁ ČÁST

1.1 Vnitřní a venkovní prostory mateřské školy

1.1.1 Vnitřní prostory mateřské školy

Přelom 18. a 19. stol. je obdobím rozvoje institucionální předškolní výchovy. V počátcích měly mateřské školy výrazně sociální charakter (postarat se o děti zaměstnaných matek). Postupně se však začaly prosazovat snahy o důraz na výchovu a vzdělávání. První mateřská škola vznikla na našem území v roce 1869 v Praze u sv. Jakuba (Šmelová, 2004). Po stěnách v ní visely obrazy zvířat a rostlin. (Nachtmannová, 2005).¹ Děti navštěvující předškolní zařízení v této době trávily volný čas (odpoledne, svátky) především venku, ať již doprovázely rodiče při práci na poli, v lese nebo si hrály před domem.

Jak je tomu dnes? Mateřské školy zapsané v rejstříku škol, se musí řídit vyhláškou ze dne 4. října 2005 č. 410/2005 Sb., o hygienických požadavcích na prostory a provoz zařízení a provozoven pro výchovu a vzdělávání dětí a mladistvých. Prostory si mateřské školy vybavují podle finančních možností, zaměření a dle vnitřního uspořádání. Jinak vypadá uspořádání mateřské školy alternativní oproti běžné mateřské škole. Alternativní mateřské školy fungují na základě filozofie, která se může lišit podle dané alternativy. Jejich denní režim i vybavení jsou podle zaměření a finančních možností rozdílné.

„Při utváření vztahu k prostředí má značný vliv stav prostředí, v němž dítě žije. Vzhledem k tomu, že dítě je situačně podmíněno, prostředí je vybízí k odpovídajícímu chování. Stimulující je určitá pestrost, estetická úroveň předmětů, jejich humanizace a funkční zapojení do chodu rodiny nebo školy.“ (Horká, 1996: str. 22).

To, jakým způsobem vytvoříme dětem prostředí v mateřské škole nezáleží pouze na financích, ale hlavně na našich schopnostech tyto finance efektivně a vhodně využívat. Vyhláška dále stanovuje nároky na prostory, kde se uvádí: „Prostorové podmínky na vnitřní uspořádání v zařízeních pro děti předškolního věku a provozoven pro výchovu a vzdělávání dětí předškolního věku musí umožňovat volné hry dětí, jejich

¹ <http://ekolist.ecn.cz/zprava.shtml?x=215955>

odpočinek, osobní hygienu s otužováním a tělesná cvičení. Na 1 dítě musí plocha denní místnosti užívané jako herna a ložnice činit nejméně 4 m²; je-li ložnice stavebně oddělená, musí plocha denní místnosti činit nejméně 3 m² na 1 dítě. Plocha na 1 lehátko nebo lůžko pro spánek musí činit nejméně 1,7 m² na 1 dítě a lehátko nebo lůžko musí odpovídat normovým hodnotám. Prostor pro ukládání lehátek a lůžkovin musí umožňovat jejich řádné provětrávání a oddělené uložení lůžkovin pro každé dítě.“ (zákon 410/2005 Sb., hlava I § 4).

Na trhu existují firmy, které nabízejí kompletní nabídku zařízení a vybavení pro mateřské školy. Důležité je, aby uspořádání třídy a herny odpovídalo počtu dětí ve třídě, tělesné pohodě a volnému pohybu dětí. Prostředí by mělo být věcné a podnětné.

Problémem doby se stává trend výuky v interiéru a opomínání výuky v exteriéru. To je umocněno přesunem volnočasových aktivit do prostředí domova (hry na počítači, sledování televize).

„Poznatky týkající se této problematiky jsou velmi útržkovité, protože soustavný výzkum v dané oblasti není zatím považován za prioritu. V letech 2004 – 2005 byl v Ekologickém centru hl. m. Prahy Toulcův dvůr, realizován pilotní výzkum nazvaný „Odcizování člověka přírodě“. Tento výzkum přinesl řadu důležitých zjištění,² pochopitelně však nemohl toto téma zcela obsáhnout. Dosud získané poznatky jsou v každém případě velmi znepokojivé a ukazují, že tato problematika zasluhuje další soustavnější pozornosti.“³

1.1.2 Výzkumy, které se zabývají odcizováním dětí přírodě a nárůstem míry pobytu v interiéru.

„Švédští vědci si již před více než třiceti lety všimli negativního jevu, který společnosti přináší přetechnizovaný způsob života. Docházelo k omezování kontaktu s přírodou, děti trávily stále méně času ve venkovním prostředí, více času před televizí“ (Herotová, Kopřivová, 2007: str. 15).

V listopadu 2005 se uskutečnil seminář v ekologickém centru Toulcův dvůr, na kterém se setkali odborníci z řad pedagogů, psychologů, ekologů a představili své

² www.detiamesto.cz

³ <http://www.iris-ops.cz/?q=node/26>

poznatky a zkušenosti zda se nejmladší generace odcizuje přírodě, a jak se to dá pozitivně ovlivnit. Více o tomto setkání napsala (Nachtmannová 2005).⁴

Socioložka Vostrádovská a biologka Klonfarová zjistily, že omezený pohyb v přírodě přináší kromě problémů s nadváhou a sníženou imunitou, i další důsledky. Zejména městské děti prý mají špatný odhad a špatnou orientaci v terénu, nedokáží předpovídat počasí a volí nevhodné oblečení, nedovedou si věci v přírodě dát do souvislostí (například že borová šiška bude nejspíše pod borovicí). (Nachtmannová, 2005).⁵

„Výzkumný pracovník Zelenka zkoumal dětské představy o světě, kde dnešní děti žijí, pomocí metody takzvaných kognitivních map. Nejprve měly děti kreslit svět, kde žijí, a poté svět, v němž by chtěly žít. Zelenka poté hodnotil, jaký podíl na kresbách představují prvky přírodní a jak jsou zastoupeny prvky vytvořené člověkem. Mnoho kreseb se světy, kde by děti chtěly žít, úplně postrádalo přírodní prvky, některé dokonce představovaly svět technický, plný domácích kin a počítačů. „Odhadoval bych to tak na 7 – 10 %,“ říká Zelenka. Převažovaly však obrázky smíšené, na nichž se objevovaly domy, slunce, stromy, někdy les, ale také exotické končiny, ostrovy s palmami či hotely u písčitých pláží.“ (Nachtmannová, 2005).⁶

„Sociální psycholog Krajhanzl zase prováděl výzkum emočních reakcí na přírodu mezi školáky z Prahy a Hradce Králové. V dotazníku se dětí ze třetí, páté, sedmé a deváté třídy základních škol ptal, jestli by vzaly do ruky velkého brouka, jestli by se při bojové hře zahrabaly do listí, jestli by se v horku vykouply v bahnitém rybníku apod. Ukázalo se, že ve strachu z přírody se vůbec neliší děti z rodinných domků se zahradou a děti z paneláků. Podle jedné z účastnic semináře je to změněnou funkcí zahrad – slouží jen pro bazény nebo letní posezení, grilování masa atd., nebývá na nich kromě anglického trávníku a pár keřů či skalniček vůbec nic. Děti se tak neseťkávají s přírodním koloběhem prostřednictvím pěstování zeleniny či chovu drobných hospodářských zvířat.“ (Nachtmannová, 2005).⁷

„Dlouhodobá šetření, která prováděl švédský výzkumný tým v mateřských školách, kde si děti hrály venku za každého počasí, ukázala, že tyto děti – kromě lepšího

⁴ <http://www.ekolist.cz/zprava.shtml?x=1006174>

⁵ <http://www.ekolist.cz/zprava.shtml?x=1006174>

⁶ <http://www.ekolist.cz/zprava.shtml?x=1006174>

⁷ <http://www.ekolist.cz/zprava.shtml?x=1006174>

fyzického stavu a větší odolnosti proti různým onemocněním – disponovaly rovněž větší mírou koncentrace pozornosti než jejich vrstevníci z běžných mateřských školek (Dahlgren a Szczepanski, 1998). Ukazuje se rovněž, že je možné zlepšit stav hyperaktivních dětí tím, že se prodlouží doba, kterou děti stráví venku v přírodním prostředí (Taylor, Kuo a Sullivan, 2001).“ (Franěk, 2004).⁸

Další výzkum provedl kolektiv autorů v čele s Krajhanzlem na základních školách. Tento výzkum nesl název: Děti a příroda: prožívání a zkušenosti v rámci projektu VaV: Výzkum odcizení člověka přírodě.

„Výzkum ukázal, že ani emoční reakce dětí na přírodu, a objem zkušeností příliš nezávisí na takových proměnných, jako je domácí zahrada, respondentova alergie nebo jeho pohlaví. S věkem sice roste celkový objem zkušeností s přírodou, ale přibývá také respondentů, kteří se přírody „na dálku“ bojí. Tento strach je, jak ukázaly výsledky, celkově vzhledem k povaze středoevropské přírody, spíše iracionální, stimulovaný kulturní produkcí, ve které příroda hraje takřka hororové role. Takovýto předsudečný strach může podle našeho zjištění škrtit respondentovu potřebu kontaktu s přírodním prostředím a tím ovlivňovat celý jeho vývoj. Pokud však dítě je nakonec kontaktu s přírodou vystaveno, nereagují „bojící se“ děti na přírodní prostředí negativněji než jejich nebojící se vrstevníci. Více se přírody bojí také dívky, alergici a pražské děti (z výzkumného souboru). Obecně je mezi dnešními dětmi vysledovaný jistý respekt a úcta k přírodě, bohužel ale také jistá štitivost a odpor při kontaktu s ní. Jako by se kontakt s přírodou více stával teoretickým problémem (kterým v současné době bezesporu je) a méně záležitostí všední praxe. Výzkum v mnoha oblastech naznačil potřebu další detailní, intenzivní a erudované výzkumné práce.“ (Krajhanzl a kol, 2007).⁹

Podobný problém řeší i ve Švédsku, kde na základě těchto varovných signálů vzniklo hnutí s názvem Friluftsliv, které podporuje venkovní život. V České republice se na myšlenku začlenit do výchovy dětí více času stráveného venku začalo také reagovat. Například – Iris, o.p.s. – společnost pro osvětu a vzdělávání, která sepsala výzvu s názvem „Zpátky pod stromy“, ve kterých uvádí problém dnešní výchovy dětí,

⁸ http://www.masarykovaspolecnost.info/masarykovaspolecnost/akt_07.htm

⁹ <http://www.vztahkprirode.cz/soubory/Deti%20a%20priroda.pdf>

odehrávající se stále častěji v interiéru (v učebnách, bytech, supermarketech...), za pomoci zprostředkovaných informací, pomocí obrázků, počítačových animací apod.

Americký publicista Louv, spoluzakladatel a předseda představenstva Children & Nature sítě, která byla vytvořena pro podporu, pomoc lidem a pro organizace pracujícími s dětmi, kteří se snaží navázat kontakt s přírodou. Napsal knihu s názvem *Last Child in the Woods* (Poslední dítě v lese).¹⁰ Jeho kniha obsahuje 100 činností, kterými můžeme vytvořit změnu v prostředí při práci s dětmi a dále 35 diskusí o významu přírody.¹¹

1.1.3 Venkovní prostory mateřské školy

Horká uvádí, že vývojová fáze (do 10 let) determinuje utváření vztahu k prostředí v pozdějších vývojových stádiích. Dětská fantazie je velmi rozvinutá, a proto příroda je pro dítě živým objektem, kterému může propůjčovat i lidské rysy. Děti potřebují venku volný pohyb a spontánní aktivity, které mnohdy ve vnitřních prostorech mohou chybět (Horká, 1996).

Mateřské školy většinou mají ve svém areálu vlastní zahradu. Pokud to umístění mateřské školy neumožňuje, navštěvují s dětmi blízké parky nebo hřiště. Podmínky pro zahradu uvádí vyhláška takto: „Nezastavěná plocha pozemku u zařízení pro výchovu a vzdělávání a provozoven pro výchovu a vzdělávání, určená pro pobyt dětí předškolního věku musí činit nejméně 30 m² na 1 dítě. Pozemek musí být oplocen. Plocha dětského hřiště musí činit nejméně 4 m² na 1 dítě.“ (zákon 410/2005 Sb., hlava 1 § 3).

Důležitou součástí školní zahrady jsou rostliny a dřeviny. Požadavky na vysazování, maximální výšku a údržbu uvádí vyhláška takto: „Při volbě rostlin a dřevin vysazovaných na pozemky určené pro zařízení a provozovny pro výchovu a vzdělávání musí být zohledněna ochrana zdraví dětí a žáků a jejich rozumové schopnosti. Nově vysazené dřeviny nesmí snižovat požadované parametry denního osvětlení ve vnitřních prostorech okolních budov. Vzdálenost sazené dřeviny od

¹⁰ <http://richardlouv.com/>

¹¹ <http://richardlouv.com/books>

obvodové zdi budov by měla být stejná, jako její předpokládaní maximální výška. Vysazené rostliny, travnaté plochy a dřeviny musí být řádně udržovány. Pro venkovní hrací plochy musí být zabezpečen přívod vody ke kropení a čištění v kvalitě závlahové vody I. Třídy jakosti odpovídající normovým hodnotám 5).“ (zákon 410/2205 Sb., hlava 3, § 3).

Některé mateřské školy mají na zahradě altán nebo přístřešek, ve kterém se děti schovávají před deštěm a prudkým sluncem. V altánu bývají uloženy hračky a pomůcky na zahradu. Velkou výhodou mají mateřské školy, které mají v blízkosti les nebo louku, kam mohou s dětmi chodit na vycházky a poznávat přírodu i vně školní zahrady. Péči o zahradu zajišťuje mateřská škola, která mnohdy zapojuje i rodiče dětí. Tyto akce podporují komunikaci mezi mateřskou školou a rodinou.

Podle Fottové se málo využívá zahrad mateřských škol zejména za nepříznivého počasí, ačkoliv právě dobře zařízená zahrada může poskytovat dětem příležitost k nejrozmanitějším hrám a činnostem během celého roku (Fottová, 1964). I když je tento zdroj staršího data, platí to u mnohých mateřských škol dodnes. Krásné a vkusné zahrady nezaručí dlouhý pobyt venku, protože dnešní přemíra aktivit a kroužků ve třídách mnohdy omezí pobyt venku na minimum.

Mnohým učitelkám se zdá nepříjemné oblékat v zimních měsících děti na pobyt venku, protože musí dbát na to, aby oblečení zajišťovalo odolnost proti vlhkosti a chladu. Zakladatelka mateřské školy v Toulcově dvoře Strejčková ve své knize píše: „Život nedává nic zadarmo. Utečeš od praktického seznamování svých dětí s přírodou k pohodlnějšímu předávání informací pomocí slov a obrázků. Ušetřil sis čas, námahu a různé komplikace s deštníky, přepravou, bolením nohou, žízní a co já vím, s čím ještě mohou děti obtěžovat rodiče na cestách za poznáním. Děti jsi ale trvale ochudil o hloubku skutečných pravdivých zážitků, o nedeforované chápání mezi vším, s čím jste mohli přijít do kontaktu.“ (Strejčková, 1998: str. 20 – 21).

Pobyt dětí venku v zimních měsících je samozřejmě zcela odlišný od práce s dětmi v místnosti, o tom jsem se sama mohla přesvědčit při organizování programu pro děti v Dětském dopoledním klubu Šárynka. Vyhláška pobyt dětí venku za nepříznivého počasí neprosazuje, a proto ho mohou učitelky vynechat, i když vhodné oblečení by krátký pobyt venku umožnilo. V knize Fottové *Pobyt dětí předškolního věku venku*, se uvádí, že nejkratší dobou kterou musí děti v mateřských školách strávit

venku i za méně příznivého počasí, jsou dvě hodiny denně (Fottová, 1964). Dnes zní vyhláška takto: „V zařízeních pro děti předškolního věku je denní doba pobytu venku zpravidla 2 hodiny dopoledně, odpoledne se řídí délkou pobytu dětí v zařízení. V zimním i letním období lze dobu pobytu venku upravit s ohledem na venkovní teploty. Pobyt venku může být dále zkrácen nebo zcela vynechán pouze při mimořádně nepříznivých klimatických podmínkách a při vzniku nebo možnosti vzniku smogové situace. V letních měsících se provoz přizpůsobuje tak, aby bylo možné provádět činnosti dětí ve venkovním prostředí pozemku i stíněných teras v co největším rozsahu.“ (zákon 0410/2005 Sb., hlava 2, § 21).

Význam pobytu v přírodě zdůrazňuje Komenský: „Lidé se mají učit, pokud nejvíce možno, ne nabývati rozumu z knih, nýbrž z nebe, země, dubů, tj. znáti a zkoumati věci samy a ne pouze cizí pozorování a dohody o věcech.“ (Bedrník, 2/2008: str. 11).¹²

Paní Burešová je nestorka ekologické výchovy a její propagátorka, pracovala jako vedoucí Česko – Německého projektu „Školní zahrady jako přírodní učebny“ při Středisku ekologické výchovy Chaloupky. Jedná se o projekt určený především základním školám, ale jsou do něj zapojeny i školy mateřské. „Zejména v mladším školním věku upřednostňujeme princip prožitku před zdůvodněním, pochopením, racionálním vysvětlením. Přijme – li dítě určitou hodnotu tímto emotivním způsobem, lze očekávat, že po racionálním zdůvodnění se stane jeho trvalým majetkem a osobní devizou, jež bude ovlivňovat jednání a chování“ (Horká, 1996: str. 13 – 14). Mnoho dětí si může myslet, že mrkev roste v supermarketu, ale pokud jim umožníme, aby viděly na školní zahradě, jak se mrkev sází a je potřeba ji zalévat, pochopí podstatu věci (Librová, 2007).

Holt, autor knihy Jak se děti učí napsal: „Dívat se, jak malé i větší děti zkoumají okolní svět a začínají mu rozumět, je pro mě jedna z nejvíc vzrušujících věcí na světě.“ (Holt, 1995).

¹² <http://www.pavucina-sev.cz/pdf/bedrnik-02-duben-2008.pdf>

1.1.4 Umístění mateřské školy a potřeba kontaktu s přírodou

„Úloha vegetace na chování člověka, jeho pocit pohody, výkonnosti a duševního zdraví, byla dosti dlouho přehlížena. Mnoho skutečností začalo vycházet najevo v 60. letech dvacátého století, kdy se ukázalo, že moderní architektonická a urbanistická řešení vedou k řadě problémů v oblasti duševního zdraví i chování člověka. Architekti se začali radit s psychology; tak vznikla environmentální psychologie. Environmentální psychologie (conservation psychology), se zabývá otázkou uspořádání životního prostředí působící na chování člověka. Následné výzkumy potvrdily, že zeleň v městských ulicích se výrazně ovlivňuje duševní výkonnost, duševní i tělesné zdraví lidí a rovněž v nemalé míře ovlivňuje sociální chování obyvatel.“(Franěk, 2004).¹³

Další výzkum uskutečnili ve Švédsku v roce 1998 psychologové Dahlgren a Szczepanski, kteří svým zkoumáním dokázali, že častý pobyt ve venkovním prostředí má kladný vliv na imunitní systém, motoriku dětí, kreativitu, imaginativně – emotivní a sociální dovednosti (Herotová, Kopřivová, 2007).

Dnešní životní styl lidí omezuje pobyt ve venkovním prostředí, protože většina lidí je nucena trávit většinu času v místnosti kvůli pracovním a domácím povinnostem. I mateřské školy takto fungují. Děti mají vyhrazenou pouze část doby ve školce, kdy jsou venku a odpoledne s rodiči odchází domů. Je moderní doba, kdy děti tráví mnoho času u počítačů a televize. Děti zvyšují svou počítačovou gramotnost na úkor pohybových schopností a dovedností.

Liedloffová píše ve své knize o procházce lesem na letním táboře, když jí bylo osm let. Objevila mýtinku, kde „všechno bylo správně“, nazvala ji bezchybné místo. Na jaře, v létě, na podzim i v zimě pořád tam bylo vše dokonalé. „Vzadu stála košatá borovice a uprostřed se rozprostírala vyvýšenina pokrytá světlým, skoro svítícím mechem. Osvětlovaly jí paprsky odpoledního slunce odrážející se od tmavě zelené barvy borovicového lesa a korunovala ji modř oblohy.“ (Liedloffová, 2007: str.22). Uvědomovala si všechny své úzkosti, ale toto místo jí dalo klid. Slíbila si, že si každý večer před spaním mýtinku vybaví a ucítí ten osvobozující pocit, který zde pociťovala. Postupem času se mýtinka z paměti vytratila a tento pocit znovu objevila v pralese jako dospělá. Každé dítě může mít svojí mýtinku, kde se cítí dobře a bezpečně (Liedloffová,

¹³ http://www.masarykovaspolecnost.info/masarykovaspolecnost/akt_07.htm

2007). Odborníci dnes hovoří o vztahu k místu, tomu se věnují témata „moje místo“ nebo „moje tajné místo“ (Jančaříková, 2009).

1.2 Utváření vztahu k přírodě a environmentální výchova

1.2.1 Pojetí environmentální výchovy

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, vydalo metodické pokyny k zajištění environmentálního vzdělávání, výchovy a osvěty, ve kterém se uvádí:

„Environmentální vzdělávání, výchova a osvěta vychází z anglického termínu environmental education, kde environment znamená životní prostředí a education se chápe široce jako vzdělávání, výchova či osvěta všech typů cílových skupin, od nejmenších dětí po dospělé. Vzděláváním se rozumí zejména ovlivňování racionální stránky osobnosti. Výchovou působení na city a vůli. Osvětou se označují speciální způsoby předávání informací zejména dospělé populaci.“¹⁴

1.2.2 Vztah k přírodě v předškolním věku

Matějček používá pojem „kouzelný svět“, aby popsal, jak je pro předškoláka naše každodennost lákavá a hravá (Matějček, 1986). Všechno, co se děje, má nějaký vztah k dítěti samotnému nebo ke světu lidí obecně. Hlavní roli, při utváření vztahu k přírodě dítěte předškolního věku, má rodina. Návyky v rodině utváří osobnost dítěte, jeho návyky, postoje a hodnoty. Dalším činitelem při utváření osobnosti dítěte je učitel(ka) v mateřské škole. Učitel(ka) v projektu „Zdravá mateřská škola“ je hlavním integrujícím činitelem mateřské školy. Havlíková a kol. o učitelce či učiteli uvádějí, že návyky zdravého životního stylu a postoje ke zdraví jsou příkladnými vzorci chování, které děti napodobují (Havlíková a kol, 1995).

„Předškolní věk je z hlediska vytváření vztahu k přírodě nejdůležitější senzitivní periodou. Ekologickou výchovu v tomto období považuji za důležitou a klíčovou, a přesto bývá tak často opomíjena a zlehčována. Pěstování vztahu malých dětí k živým

¹⁴ http://www.msmt.cz/uploads/soubory/zakladni/VN_MP_EVVO_2008.pdf

organismům, životnímu prostředí je otázkou společenských priorit a součástí prevence sociálně patologických jevů.“ (Vostrádovská, 2005: str.10).

Děti předškolního věku potřebují pohyb na čerstvém vzduchu, má to kladný vliv na jejich zdravý vývoj. Při realizaci tělovýchovné chvíle je nutné ve třídách otevírat okno.

Dětem můžeme přibližovat přírodu pomocí pohádek, obrázků a encyklopedií, které si mohou samy volně prohlížet, a hlavně s nimi chodíme ven a poznáváme přírodu smysly. Aby si děti mohly přičichnout, sáhnout si, naslouchat a hledět do okolí. Tak poznají, že v přírodě probíhají podle ročních období změny. Nepřekvapí je déšť nebo hmyz v trávě. Budou umět pojmenovat zvířátka v lese a květiny na záhonu. Mohou na zahradě samy vozit hlínu, zřít záhonek.

Podle Vostrádovské hrají hlavní roli při vzpomínkovém pronikání do dětského světa smyslové vjemy, proto děti v nedostatečném kontaktu s přírodou jsou o tyto vjemy ochuzeny. Jejich tvořivost a fantazie se zapouzdří do konzumního světa (Vostrádovská, 2005).

1.2.3 Environmentální výchova v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání

V Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání (dále jen RVP PV) se environmentální výchova naplňuje především v páté oblasti **Dítě a svět**. „Záměrem vzdělávacího úsilí pedagoga v environmentální oblasti je založit u dítěte elementární povědomí o okolním světě a jeho dění, o vlivu člověka na životní prostředí – počínaje nejbližším okolím a konče globálními problémy celosvětového dosahu a vytvořit elementární základy pro otevřený a odpovědný postoj dítěte (člověka) k životnímu prostředí.“ (RVP PV, 2004: str. 29).

Jsou stanoveny dílčí vzdělávací cíle (co pedagog u dítěte podporuje), dále pak vzdělávací nabídka (co pedagog dítěti nabízí), očekávané výstupy a rizika, která ohrožují úspěch vzdělávacích záměrů pedagoga. Jednotlivé oblasti RVP PV by se měly vzájemně prolínat, abychom dítě vzdělávali po všech stránkách.

Příklad vzdělávacích cílů v RVP PV:

- Seznamování s místem a prostředím, ve kterém dítě žije a vytváření pozitivního vztahu k němu.
- Osvojení si poznatků a dovedností potřebných k vykonávání jednoduchých činností – v péči o okolí při spoluvytváření zdravého a bezpečného prostředí a k ochraně dítěte před jeho nebezpečnými vlivy.

Příklad vzdělávací nabídky v RVP PV:

- Přirozené pozorování blízkého prostředí a života v něm, okolní přírody, kulturních i technických objektů, vycházky do okolí, výlety.

Příklad očekávaného výstupu v RVP PV:

- Mít povědomí o významu životního prostředí (přírody i společnosti) pro člověka, uvědomovat si, že způsobem, jakým se dítě i ostatní v jeho okolí chovají, ovlivňují vlastní zdraví i životní prostředí.

Příklad rizika v RVP PV:

- Nedostatek příležitostí vidět a vnímat svět v jeho pestrosti a změně, v jeho dění a řádu.

1.2.4 Organizace působící v České republice v oblasti environmentální výchovy pro předškolní zařízení

V roce 2007 vznikla v České republice síť mateřských škol se zájmem o environmentální výchovu tzv. Mrkvička. Mrkvičku koordinuje Sdružení středisek ekologické výchovy Pavučina SSEV. Finančně ji podporuje MŠMT. Projekt Mrkvička je hlavně informační a vzdělávací podpora pro mateřské školy, se zvýšeným zájmem o environmentální výchovu.

„Zapojené mateřské školy dostávají vedle příležitostně zasílaných metodických materiálů i informační bulletin, který vychází třikrát do roka. Bulletin obsahuje zejména odborné a metodické příspěvky z oblasti environmentální výchovy. Navíc se učitelky včas dozví i o regionálních setkáních Mrkvičky, na kterých mohou načerpat inspiraci s přednášek, pracovních dílen a ze vzájemné výměny zkušeností. Mateřské školy, které se chtějí do sítě zapojit, najdou veškeré informace na webových stránkách SSEV Pavučina www.pavucina-sev.cz.“ (Těthalová, 2009: str. 12).

1.2.5 Lesní pedagogika

„Lesní pedagogika je vzdělávání o lese, vztazích a procesech probíhajících v něm, která je založena na prožitku zprostředkovaném lesními pedagogy, nejlépe přímo v prostředí lesa.“ (Mezi stromy, 2007).¹⁵ Považuji za důležité zmínit, že lesní pedagogika nevznikla za účelem konkurence klasické školy, ale naopak chce klasickou školu zábavným způsobem doplňovat. Lesní pedagogika je určena pro každého, ale hlavně pro předškolní, školní a jiné dětské kolektivy a dále pro rodinu, dospělé a seniory. Hlavním bodem je bezprostřední kontakt s přírodou, aby bylo možné les vnímat všemi smysly zábavnou formou, pomocí her a vlastním objevováním, zkoumáním a tvořením.

„Lesní pedagogika (LP) není zakotvena v naší ani v evropské legislativě, avšak našla podporu ve stěžejním lesnickém dokumentu Evropské unie „Akčním plánu EU pro lesy“ a i v připravovaném českém Národním lesnickém programu II. Nově je LP od r. 2006 zakotvena v „Akčním plánu Státního programu environmentálního vzdělávání, výchovy a osvěty v ČR na léta 2007 až 2009“ a následně i v „Akčním plánu ministerstva zemědělství k problematice environmentálního vzdělávání, výchovy a osvěty na roky 2007 – 2009“. LP je zastoupena i v dalším strategickém dokumentu „Koncepce státní politiky pro oblast dětí a mládeže na období 2007 – 2013.“ (Mezi stromy, 2007).¹⁶

¹⁵ www.mezistromy.cz/cz/vzdelani/lesni-pedagogika

¹⁶ www.mezistromy.cz/cz/vzdelani/lesni-pedagogika/lesni-pedagogika-v-cr

1.3 Mateřské školy v zahraničí se zaměřením na lesní pedagogiku

1.3.1 Lesní mateřské školy a jejich historie v zahraničí

Inspiraci k sepsání této části jsem našla v článku Vošahlíkové, která situaci lesních mateřských škol zmapovala v publikaci nazvané *Texty o proměně vztahů lidí k přírodě, environmentální výchově a udržitelnosti*. Lesní mateřské školy úspěšně fungují v Dánsku, Německu a v dalších zemích. Historické základy vnikly v Norsku a Švédsku, kde je lesní mateřská škola brána jako přirozená součást předškolní výchovy. Prvním místem, kde tato mateřská škola vznikla, bylo Dánsko. „Za zakladatelku je považována Flatau, matka čtyř dětí, která trávila čas s dětmi pravidelnými výlety do lesa a pozorováním přírody. Postupně se k ní přidaly sousedé a v roce 1954 vznikla občanská iniciativa sdružující příznivce této myšlenky.“ (Vošahlíková, 2009: str. 31). Historicky první lesní mateřská škola ve Švédsku existuje pod označením „Venku za každého počasí“. V Německu vznikla první lesní mateřská škola ve Flensburgu v roce 1993 podle dánské koncepce. V současné době je v Německu kolem 1000 lesních mateřských škol. Další školky existují také ve Švýcarsku a v současné době má své příznivce i v Japonsku (Vošahlíková, 2009).

„Je mnoho podob realizace tzv. „lesní školky“, jediným spojovacím prvkem je důraz na pobyt venku, práci s přírodním materiálem a rozvoj kvalitních přátelských vztahů s dětmi.“ (Jančaříková, 2010).

Den ve školce v lese začíná tím, že pedagogové čekají ráno na děti na kraji lesa a po převzetí dětí od rodičů odcházejí do lesa. Většinou jsou s dětmi 2 nebo 3 pedagogové. Činnosti začínají ranním kruhem vestoje, společně se pozdraví jedno dítě postaví do kruhu svíci, tančí se a zpívá. Děti počítají a opakují „pravidla lesa“.

Mezi tato pravidla patří:

- V přírodě se nesmí bez dovolení nic jíst.
- Na stromy se leze pouze pod dohledem nebo se svolením dospělého.
- Po zaznění domluveného signálu se co nejrychleji sejdeme u pedagoga, nikdo neběhá dál než na dohled pedagoga.
- Netlučeme se, nešleháme klacky, ani s nimi neběháme.

- Všechny odpadky, které jsme přinesly, si i odnese.
- Děti mohou používat malý nožík pouze v sedě.

Děti jsou neustále venku, v lese, na louce nebo na poli. Hrají si s tím, co roční doba umožní. Za nepříznivého počasí se schovávají pod celtu nebo do chatky, kde jim pedagogové vyprávějí pohádky nebo si děti malují. Při cestě přírodou musí být dodržovány průběžné zastávky, nikdo neběží napřed. Místo klouzačky mají bahnitou brázdu, jako lokomotiva, kuchyně nebo stůl spadlý strom. Vše co je přineseno do lesa je umístěno v batůžku dětí nebo v trakaři. Pracují například s dětskými pilkami, malířskými potřebami atd. Děti jsou pravidelně počítány. Jako toaleta poslouží místo za křovím. Ruce si myjí v přinesené vodě.

„V některých školkách si děti nosí na zádech v batůžku s sebou svačinu i studený oběd, v jiných školkách si každý den společně vaří jednoduché jídlo, v jiných se vracejí na oběd do školní budovy, popř. si vyzvedávají várnice s jídlem na lesní cestě.“ (Jančaříková, 2010). Svačí na termo polštářích, většinou pokrmy přinesené z domova (zdravá strava). Probíhají jak volné aktivity tak řízené. Skládanky z listí, malují klacíky atd. „Na denních aktivitách některých lesních školek se mohou kdykoli zapojit rodiče (např. matky s mladšími dětmi na rodičovské dovolené), do jiných školek je během provozu dospělým vstup povolen jen po domluvě a omezeně.“ (Jančaříková, 2010). Ve Švýcarsku děti v lese i obědvají a odpočívají. V bezpečné vzdálenosti od ohně na nafouklé karimatce se spacákem. Pokud prší mají přístřešek z plachty.

Hlavní je odpovídající oblečení pro děti a vybavení pedagogů. Kromě oblečení si děti nosí vodu na umytí rukou, termosku s teplým čajem, svačinou, pláštěnkou, náhradní rukavice a ponožky, podložkou na sezení, dekou či spacákem a dostatkem volného místa na nalezené „lesní poklady“. „Ušpiněné, unavené a spokojené děti pak v poledne vyzvedávají jejich rodiče.“ (Vošahlíková, 2009: str.33). Na konci každého dne je závěrečný kruh, kde se zpívá a tančí a poté následují otázky co se líbilo a nelíbilo.

1.3.2 Norské mateřské školy

„Cesta ke zdravému životnímu stylu souvisí s ochranou přírody, jejím účelným využíváním, s prací v demokratické společnosti, s humanismem.“ (Lacinová, 1999: str. 9). Dále Lacinová uvádí, že hlavním znakem budov a interiéru mateřských škol je funkčnost. Každý detail má svou opodstatněnost a smysl. V mateřských školách pracuje více učitelů s dětmi než je tomu u nás v běžných mateřských školách. Maximálně možný počet dětí je 22 (od 3 let) na 3 učitele. Jeden vysokoškolsky vzdělaný učitel a dva asistenti, často studenti předškolní pedagogiky. Všichni učitelé jsou nekuřáci. V norských mateřských školách panuje mezi učiteli a rodiči důvěra, žádný z rodičů nepředpokládá, že by pedagog zanedbal svou povinnost. Rodiče zastávají názor, že také s nimi se dítě může poranit, stejné riziko je i v mateřské škole.

V budovách norských mateřských škol, mají hračky z klasických materiálů, jednoduché a funkční. Jsou vyrobeny hlavně ze dřeva, vlny a přírodních textilií. Nepřesycenost hračkami, činí hračku vzácnější, lépe se s ní zachází. Důležitý je zážitek. Hra má být pro dítě kreativní, humorná, radostná, komunikativní. Děti si nehrají s maketami jídla, ale připravují skutečné jídlo pro kamarády. Chleba nemažou jen jako, ale skutečnou marmeládou. Chodí nakupovat do skutečného obchodu. Každé dítě může odpočívat dle svých individuálních potřeb.

Jejich stravovací návyky jsou jiné. Nejedí sladkosti, pijí čistou vodu bez příchuti a hodně mléka. Většinou nemají své školní kuchyně. Děti si přináší z domova balíček s poledním studeným jídlem, které si dávají do chladniček. Škola kupuje z peněz od rodičů ovoce a nápoje. V některých mateřských školách mají fontánky na pití. Nikdo na děti nespěchá i když si u jídla povídají. Mají normální stoly s velkým židlemi s nastavitelným sedátkem a podpěrou pod nohy.

Zdraví dětí kontrolují zdravotní sestry, které do mateřských škol chodí. Děti v Norsku si v mateřských školách nečistí zuby, obhajují to tím, že je nehygienické nahromadění mnoha kartáčků ve velké umývárně. Norové mají dotace na ovoce, proto jsou ceny daleko nižší. Pečovat o zdraví je levnější než léčit nemoc. Děti jsou méně nemocné, protože jsou hodně venku – (až 80% času). Ven se nechodí pouze za silného větru a teplotě – 10°C a pokud je náledí. „Ke zdravému způsobu života významně přispívá denní dlouhý pobyt venku na čerstvém vzduchu, za každého počasí a

v odpovídajícím oblečení. Přístup Norské společnosti ke zdraví ilustruje mimo jiné i existence vhodné obuvi a funkčních pogumovaných kombinéz, které se dají jednoduše oblékat, jsou prodyšné a lehké. Jen tak jsme na jedné školní zahradě mohli vidět radostné skákání a cákání několika dětí v kaluži. Jejich dokonalé a funkční oblečení zajistilo, že nikomu jejich činnost nevadila.“ (Lacinová, 1999: str.11). Přestože jsou děti vybaveny vhodným oblečením do nepříznivého počasí jsou školky vybaveny sušičkou oděvů a bot (Lacinová, 1999).

V zahradách mají méně trávníků a méně okrasných záhonů. Povrch zahrad je vysypán kůrou stromů a oblázky z moře. Stromy jsou pěstovány speciálně pro potřeby mateřských škol a jsou tvarovány tak, aby po nich děti mohly bezpečně lézt. Děti mohou samostatně zkoušet své síly lezením po stromech, volně se pohybovat. Jejich zahrady jsou vybaveny velkým množstvím skluzavek, prolézaček, houpaček, pískovišť a domečků. Velká pozornost je věnována pohybovým hrám a více hraček mají pro pobyt venku. Venku je převážně neorganizovaný pobyt, převládá spontánní pohybová činnost. Děti venku i stolují, pokud je to možné. Zahrada je vybavena vytápěným hygienickým zařízením s teplovou vodou v umyvadlech.

K jiným aktivitám mateřských škol v Norsku patří plavání a saunování. Celodenní pěší výlety, které se konají několikrát za měsíc. Na nich mohou děti pozorovat přírodu a sbírat přírodní materiály. Tyto aktivity podporují soudržnost skupiny dětí.

V Norsku sportují lidé každého věku, na hřištích jsou skluzavky uzpůsobené dětem i dospělým. Zdraví je přednější pro stát, ačkoli podnebí v Norsku není vždy příznivé (Lacinová, 1999).

1.4 Mateřské školy v Praze zaměřené na lesní pedagogiku

1.4.1 Historie vyučování pod širým nebem na našem území

„V letech 1874 – 1879 učil děti v přírodě olomoucký učitel Libíček (Libíček, 1924 cit. ze Strnad, 1975). V roce 1875 publikoval v časopisu **Posel z Budče** český pedagog Vaníček článek, ve kterém odkazoval na Komenského Didaktiku a na tehdejší ministerský výnos (č. 4816 z 9. 6. 1873), v němž *se dovoluje při vyučování ve vhodném čase vycházet do přírody v okolí školy*) a doporučoval pedagogům, aby *následovali jeho příkladu a co nejhojněji vycházeli se svými žáky mimo budovy škol.*“ (Jančaříková, 2008: str.47).

„Plán Lesní školy v Kostelci nad Orlicí zveřejnil, ale nakonec nezrealizoval, v roce 1907 učitel Čermák (Rohlena, 1928). Lesní školy propagoval i sám Rohlena. V roce 1926 byla sociálním úřadem města Prahy otevřena v Kinského zahradě soukromá **Sadová škola**, jejíž provoz trval ale jen šest týdnů (Štorch, 1929: str. 42 – 45).“ (Jančaříková, 2008: str.47).

„Nejvíce se na našem území za myšlenku vyučovat ve venkovním prostředí v období před druhou světovou válkou zasadil spisovatel dětských knih z doby pravěké, učitel a archeolog Štorch. Štorch vodil pražské děti o nedělích a svátcích do okolí Prahy, vedl kursy plavání, bruslení a skautský tábornický oddíl. O letních prázdninách pro své žáky pořádal levné zájezdy k moři, o zimních prázdninách lyžařské zájezdy do hor. Posléze si uvědomil, že čas strávený ve školních budovách není možné vykoupit pobytem na čerstvém vzduchu jen o nedělích a svátcích, trápil ho často neutěšený zdravotní stav jeho žáků. „*Pilný a snaživý žák, který se doma svědomitě připravuje na školní vyučování, vysedává dlouho do noci nad knihami a sešity a podrývá si zdraví v nejnebezpečnější době ... Nemá místa na zotavení.*“ (Štorch, 1929: str. 19) (Jančaříková, 2008: str.47-48)

V letech 1926–1930 provozoval na vltavském ostrově v Praze v Libni Dětskou farmu, Studenti si „venkovní školu“ natolik oblíbili, že se zde scházeli i mimo čas vyučování, a to nejen ke hře a koupání, ale i k práci (budovali zde různé přístřešky, lavičky aj.) Štorch si vedl pečlivé záznamy, které po čtyřech letech zpracoval (Štorch,

1929). Touto výzkumnou zprávou podložil žádost o to, aby pražské úřady. Dětskou farmu uznaly jako státní školu a jako takovou ji začaly financovat, protože sám již byl bez prostředků. Pražské úřady Štorchův výzkum nevzaly na vědomí a v roce 1930 musela být Dětská farma pro nedostatek prostředků zavřena (Rýdl, Kořa, 1992).“ (Jančaříková, 2008: str.48)

1.4.2 Dětský dopolední klub Šárynka

Hlavním organizátorem tohoto projektu je občanské sdružení Ekodomov, které působí v oblasti environmentální výchovy a osvěty. Hlavní inspirací jsou lesní mateřské školy v Německu, Dánsku a Švédsku. Dále se využívají prvky Waldorfské a Montessori pedagogiky.

Provoz Šárynky byl zahájen 1. Zářím 2009. V poslední době vyšlo o Šárynce několik článků v časopisech (Nový Prostor prosinec 2009), Informatorium (září 2009) a v novinách MF Dnes (únor, 2010). Je vidět, že lesní mateřské školy začínají naši společnost oslovovat, a proto je důležité získat potřebné informace, aby se tato myšlenka v České republice dále rozvíjela a aby byla její realizace provázena co nejmenším počtem problémů. Šárynka je dětem otevřena od pondělí do pátku od 8 do 12.45 hod. Děti jsou rozdělené na dvě skupiny. První skupina navštěvuje klub každé pondělí, úterý a středu, druhá skupina klub navštěvuje každý čtvrtek a pátek. Maximální počet dětí ve skupině je 14.

Podle učitelky lesního dopoledního klubu Kubale je nejlepší učebnou, ve které by předškoláci měli trávit čas a ve které se dají všechny tyto ideály uskutečnit příroda. „Les i louka učí děti správné orientaci v prostoru, vnímání vlastního těla, učí je koordinaci pohybů a správnému psychomotorickému vývoji. Pobyt venku má pro děti také zdravotní význam – posilují imunitu, otužují se a snadněji čelí nachlazení. I děti slabší nebo méně odolné se postupně učí být vitální a fyzicky výkonnější.“ (Těthalová, 2009: s.12).

Zázemí v Šárynce poskytují velká přírodní zahrada, obytná jurta a kompostovací separační toaleta. Jurta je kruhový plátěný stan, který má v průměru 6 metrů a je zateplený. Používají ho mongolští kočovní pastevci. V jurtě děti tráví čas před obědem a

při velmi nepříznivém počasí. Jinak jsou za každého počasí stále venku. Základem výbavy dětí je vodě a větru odolné oblečení, obuv a vlněné ponožky.

„Kubale, učitelka ze Šárynky, vysvětluje, v čem je práce v lesní školce jiná než práce s dětmi v klasické, „kamenné školce“. „Práce v lesní školce je pro učitele daleko fyzicky i psychicky náročnější. Trávím s dětmi většinu času v přírodě, děti sleduji, využívám každé příležitosti, kterou nám příroda dává pro učení se novým věcem. Práce vyžaduje od pedagoga silné nasazení a vlastní aktivitu, citlivost a vnímavost pro daný okamžik a schopnost kooperace s dětmi různého věku. Denně nachodíme s batohem na zádech několik kilometrů za různého počasí.“

(Těthalová, 2009: s. 12). Další informace o Šárynce jsou na webových stránkách.¹⁷

1.4.3 Mateřská škola Semínko

Další „vlaštovkou“ výchovy dětí k přírodě a pro přírodu byla mateřská škola Semínko, kterou založila Strejčková v prostorách Toulcova dvora v roce 2004. V areálu je i farma s domácími zvířaty (prase, ovce a jehňátka, koza a kůzlátka, kráva aj.), děti je pravidelně navštěvují a sledují jejich růst. Sobel zastává názor, že dětskou empatii podporuje pravidelný kontakt s přírodou a budování vztahu ke zvířatům. Zvířata jsou pro děti nekonečným zdrojem inspirace. (Sobel, 1996)¹⁸

Ve školce jsou 2 třídy, v každé je 23 dětí, které má na starost jedna paní učitelka dopoledne a jedna odpoledne. Jejich školní vzdělávací program vychází z koloběhu přírody. Od září 2010 bude otevřena třetí, venkovní třída, která bude realizována alé lesní školky.

Pobyt venku je v této mateřské škole samozřejmostí, jak jsem se mohla na vlastní kůži přesvědčit. První dny v této školce se mohou zdát podobné jako v již zmíněné Šárynce, ale mateřská škola Semínko má zázemí v budově staré zrekonstruované stodoly. Stěny ve třídách jsou v ní vymalovány přírodními barvami a nikde ve školce nenalezneme plastové hračky, všechny hračky jsou z přírodních materiálů. Nejvíce činností probíhá v Semínku hlavně mimo budovu. Děti jsou buď

¹⁷ <http://www.ekodomov.cz/index.php?id=sarynka>

¹⁸ <http://www.childrennatureandyou.org/Young%20Children%27s%20Relationship%20with%20Nature-%20White.pdf>

na zahradě nebo v blízkém okolí v areálu Toulcova dvora, kde je i les. Jedno dopoledne v týdnu, tráví děti celé venku, a to za každého počasí.

Děti v Semínku mají záhonky, na kterých si vlastnoručně zkouší zemědělské činnosti (sázení, pletí, okopávání atd.). Na zahradě mají dětské nářadí a pomůcky na zahradničení. Nikomu nevadí, že jsou děti ušpiněné od bláta, mají oblečení určené na zahradu. V šatnách je šňůra na mokré rukavice i místo na sušení bund a oteplovacích kalhot.

Strava v Semínku je v bio kvalitě, kuchařky i učitelky respektují i děti vegetariány a makrobiotiky. Další informace o Semínku naleznete na webových stránkách.¹⁹

¹⁹ <http://www.webareal.cz/seminko>

2. VÝZKUMNÁ ČÁST

2.1 Cíl práce

Cílem mé práce je zjistit, jaký je podíl času, který učitelky tráví s dětmi venku. Zjistit, jak to chodí v dětském dopoledním klubu Šárynka, připravit si program, jehož součástí budou grafomotorické listy, které budou porovnávat úroveň grafomotoriky dětí ze Šárynky a dětí z běžné mateřské školy.

2.1.1 Dílčí cíle

Výzkumnou část práce jsem rozdělila do tří oblastí. První oblast je zaměřena na kvalitativní rozhovor, jehož cílem je zmapovat situaci podílu času stráveného ve vnitřních a venkovních prostorech mezi učitelkami v praxi.

Druhá část mé práce je zaměřena na přímou práci s dětmi v dětském lesním klubu Šárynka. Tato část obsahuje přípravu a deník.

Třetí část tvoří vyhodnocení grafomotorických listů, které byly zadány dětem ze Šárynky a dětem z klasické mateřské školy. Vyhodnocení bylo provedeno v Pražské pedagogicko – psychologické poradně. Cílem této části je zjistit, zda děti ze Šárynky budou mít lepší grafomotorické schopnosti než děti z běžné mateřské školy. Zahraniční výzkum, který uskutečnili ve Švédsku v roce 1998 psychologové Dahlgren a Szczepanski dokázal, že častý pobyt ve venkovním prostředí má kladný vliv na imunitní systém, motoriku dětí, kreativitu, imaginativně – emotivní a sociální dovednosti (Herotová, Kopřivová, 2007).

2.2 Výzkumná otázka

Jaký je podíl času stráveného ve vnitřních a venkovních prostorách mateřské školy?

2.2.1 Dílčí výzkumná otázka

Jak ovlivňuje pobyt venku vývoj grafomotoriky u dítěte?

2.3 Hypotézy

- Ve většině mateřských škol tráví děti většinu času ve vnitřních prostorách.
- Učitelky s dětmi v ½ mateřských škol nechodí ven za deště.
- Většina učitelek není informována o tom, kolik času pro pobyt předškolních dětí venku je stanoveno vyhláškou.
- Děti ze Šárynky budou mít lepší grafomotorické schopnosti, oproti dětem z běžné mateřské školy.
-

2.4 Metodika

2.4.1 Rozhovor

„Na začátku výzkumného procesu je pozorování, sběr dat. Pak výzkumník pátrá po pravidelnostech existujících v těchto datech, po významu těchto dat, formuluje předběžné závěry a výstupem mohou být nově formulované hypotézy nebo nová teorie.“ (Disman, 2008: s.287).

Jako metodu sběru dat jsem zvolila metodu strukturovaného rozhovoru. Strukturovaný rozhovor má dané schéma, které je pro tazatele závazné. Miovský označuje termínem interview takový rozhovor, který je moderovaný a prováděný s určitým cílem a účelem výzkumné studie, obvykle je prováděno s jednou maximálně třemi osobami. Dále také uvádí, že interview nelze provádět bez kombinace s metodou pozorování (Miovský, 2006).

Respondentky byly vybírány cíleně i náhodně. Náhodný výběr byl proveden u mateřských škol mimo Prahu, pomocí seznamu mateřských škol na internetu jsem získala telefonní kontakty. Rozhovory jsem získávala jak osobně, telefonicky nebo internetovou komunikační službou ICQ. „Zvláštní formou interview je tzv. telefonní interview, které se od klasického interview liší právě tím, že při jeho provádění nemáme možnost použít také metody pozorování.“ (Miovský, 2006, s.156). Důvod volby telefonického kontaktu bylo získání dat z mimopražských mateřských školách. Rozhovory osobní byly daleko přínosnější, protože jsem byla s respondentkami v osobním kontaktu a měla jsem možnost si s nimi povídat a byl čas povídat i mimo rámec určený strukturovaným rozhovorem.

2.4.1.1 Výsledky

V předchozí kapitole uvádím, že jsem zvolila strukturovaný rozhovor. „Tento typ rozhovoru je vhodný, pokud ho nemáme možnost opakovat a máme málo času se respondentovi věnovat.“ (Hendl, 2005: s. 172).

Celkem bylo provedeno 17 rozhovorů. Realizovány byly v průběhu ledna a února 2010. Osobní setkání probíhala buď na pracovišti nebo mimo něj. Rozhovory po telefonu jsem realizovala výhradně s mimopražskými respondentkami. Vybrané respondentky pocházely z Prahy, Rychnovska, Královehradecka, Pardubicka a Karlovarska, které pracují ve státní i v soukromé sféře. Tazatelem jsem byla výhradně já. Délka rozhovorů se pohybovala v rozmezí 3-10 minut. U dvou rozhovorů se doba trvání prodloužila, protože se respondentky rozpovídaly o situaci v jejich mateřské škole. Tyto rozhovory pak trvaly cca 90 minut. Byla jsem mile překvapena ochotou paní učitelek, které i při telefonickém kontaktu byly sdílné

2.4.1.2 Popis vzorku

Volila jsem respondentky s krátkou i dlouhou praxí. Respondentky s delší praxí mi mohly poskytnout i další zajímavé informace k této oblasti. Vybrala jsem učitelky jak z prostředí města, tak i z venkova. Venkovské učitelky byly oslovovány především telefonicky.

2.4.1.3 Průběh

Miovský popisuje jednotlivé části rozhovoru a jednotlivé úkony, které tazatel provádí (Miovský, 2006: s.163).

Fáze rozhovoru:

- *Přípravná fáze*

V přípravné fázi jsem se věnovala hlavně přípravě otázek a jeho realizaci (kdy a jak?).

- *Úvodní fáze*

V úvodní části jsem respondentky seznámila s účelem rozhovoru a jeho využitím pro mou práci.

- *Vzestup a upevnění kontaktu*

Otázky v rozhovoru se netýkaly důvěrných údajů, a tak respondentky mohly v klidu odpovídat. Odpovědi jsem zaznamenávala na předem připravený formulář.

Respondentky mi v této fázi ukazovaly jejich školku a materiály, které zrovna využívají. V telefonickém kontaktu jsem byla o tuto část ochuzena.

- *Jádro interview*

Miovský uvádí, že jádro interview tvoří tématické otázky, tyto otázky uvádím v další kapitole (Miovský, 2006).

- *Závěr*

V závěru rozhovoru jsem respondentkám poděkovala za jejich čas a ochotu a popřála jim mnoho úspěchů do další práce s dětmi. Pokud byly respondentky sdílné povídaly jsme následně o jejich práci v mateřské škole.

- *Vyhodnocení*

Tato část pro mne byla nejnáročnější. Samotná realizace rozhovorů byla časově náročná, ale samotné vyhodnocení trvalo delší dobu. Pro rozhovory jsem vytvořila archy papíru, kam jsem odpovědi přepisovala. Hledala jsem podobné odpovědi a souvislosti mezi zkoumaným problémem.

2.4.1.4 Otázky

Hendl uvádí, že podle Pattona (1990), existuje v zásadě šest typů otázek. Patton zdůrazňuje, že neexistují fixní pravidla pro řazení otázek při organizaci interview. Ze zkušenosti výzkumníků vyplývají určité návrhy, které se využívají zejména v kvalitativním strukturovaném interview (Hendl, 2005).

V rozhovoru využívám otázky otevřené i uzavřené. Začínám otázkami obecnými, které se netýkají problému samotného. Hendl tyto otázky nazývá jako ty, jenž se týkají neproblémových skutečností jako např. současných aktivit apod. Takové otázky nám pomáhají k tomu, aby dotazovaný hovořil popisně. V dalších fázích rozhovoru se už snažíme získat informace, názory a pocity vztahující se k našemu problému (Hendl, 2005).

Respondentkám jsem postupně položila 7 otázek. Postupovala jsem od obecnějších na úvod, abych zjistila zájmy, které učitelky u dětí preferují více a které naopak méně. Postupně jsem se dostávala k otázkám, které byly pro můj výzkum klíčové, tj. otázky o pobytu ve venkovním prostředí a času pobytu venku.

1. Jakou činnost považujete u dětí předškolního věku za nejdůležitější?
2. Jakou činnost s dětmi realizujete nejraději?
3. Jakou činnost s dětmi realizujete nejméně ráda?
4. Chodíte s dětmi ve vaší mateřské škole každý den ven?
5. Chodíte s dětmi ven i za deště?
6. Kolik času trávíte s dětmi venku?
7. Jste informována o tom, kolik času pro pobyt předškolních dětí venku je stanoveno vyhláškou?

2.4.1.5 Vyhodnocení

Otázku č. 1 jsem položila jako úvodní a neutrální. Vyplynula z potřeby zjistit, jakou činnost považují dnešní učitelky u dítěte předškolního věku za nejdůležitější. Z tabulky č. 1 je zřejmé, že za nejdůležitější činnost považuje více jak 1/2 učitelek hru (spontánní i řízenou). Pomocí hry se dítě seznamuje s okolním světem, pomocí hry se může naučit i sebeobsluze, soustředění při práci, činnostem ze života i rozvíjet řeč.

Nejdůležitější činnost	Počet učitelek
Hra – spontánní i řízená	9
Zvládnutí sebeobsluhy	3
Soustředění při práci	1
Činnosti ze života	1
Rozvoj řečových a pohybových dovedností	1
Poznávací činnosti, komunikace	1
Od všeho kousek	1

Tabulka č.1: Jakou činnost považujete u dětí předškolního věku za nejdůležitější?

Otázky č. 2 a 3 byly zvoleny proto, zda se v nich neobjeví činnosti spojené s pobytem venku. Činnosti uváděné v tabulkách se většinou provádí uvnitř mateřských škol, uvedly učitelky. Pokud se venku realizují, tak spíše v teplejších měsících. Mile mne překvapily u otázky č. 2 odpovědi: „Aktivity na zahradě“ (zahradničení, pobyt venku.)

U otázky č.3 odpověděly 2 respondentky, že nemají rády vycházky. Důvody jsou následující:

„V našem okolí je silná zástavba.“

„Děti se při vycházce nemohou volně pohybovat.“

Z těchto odpovědí vyplývá, že pobyt venku respondentkám nevádí, spíše mají o děti strach.

Realizace činností nejraději	Počet učitelek
Hudební činnosti	4
Hudebně pohybové činnosti	3
Aktivity na zahradě	3
Výtvarné činnosti	2
Tělovýchovné činnosti	2
Relaxační hry	1
Práce s literaturou	1
Hru námětovou a s pravidly	1

Tabulka č.2: Jakou činnost s dětmi realizujete nejraději?

Realizace činností méně ráda	Počet učitelek
Oblékání v zimě	2
Hudebně-pohybové činnosti	1
Hudební činnosti	1
Tělovýchovné činnosti	1
Nesmyslné akce vymyšlené městem	1
Grafomotorická cvičení	1
Výtvarné činnosti	2
Dramatické činnosti	2
Vycházky	2
Cestování autobusem	1
Chůze k potoku	1
Vše mě baví	2

Tabulka č.3: Jakou činnost s dětmi realizujete nejméně ráda?

Otázka č. 5 je zpracována v grafu č. 1. Respondentky odpovídaly následovně:

„ANO – každý den si telefonicky ověřujeme rozptylové podmínky.“

„Záleží na počasí, ve velkých mrazech, dešti, inverzi NE.“

„Ano, dle počasí“.

„Až na výjimky (silný déšť, velmi špatný stav ovzduší) ANO.“

„Ano chodíme dopoledne i odpoledne. Pouze v případech špatného počasí – 10 °C, déšť NE.“

„NE, záleží na počasí, ale snažíme se o to.“

„Pokud neprší a nejsou mrazy, tak ANO.“

Ostatní učitelky odpovídaly buď ANO nebo NE. Pokud například respondentka odpověděla takto:

„ANO, každý den si telefonicky ověřujeme rozptylové podmínky.“ Sama si protiřečí. Protože pokud odpoví ANO, ale dodá: že si telefonicky ověřují rozptylové podmínky, sama tím dodává, že každý den ven nechodí, protože pokud jsou špatné rozptylové podmínky s dětmi určitě ven nejdou.

Z ostatních odpovědí vyplývá, že většina učitelek se řídí počasím a pokud neprší, nejsou špatné rozptylové podmínky, mráz nebo víchra, ven se chodit snaží. Ovšem až nyní si uvědomují, že nikdo na tuto otázku nemohl odpovědět jasné ANO, protože ani v Šárynce děti nejsou venku při mrazech pod – 10 a silném víchru. I v lesních mateřských školách v zimních měsících omezují pobyt venku – navštěvují divadla, muzea apod., jiné tráví více času ve vytápěných přístřešcích, jiné jezdí vytápěným dopravním prostředkem na místa vzdálenější, kde logicky stráví venku méně času. (Jančaříková, 2010). Proto byla tato otázka pro učitelky špatně položená. Nyní bych otázku položila takto: Pokud nejsou mrazy – 10°C, víchra a špatné rozptylové podmínky, chodíte s dětmi ve vaší mateřské škole každý den ven? Protože déšť nevádí pokud jsou děti dobře vybaveny.

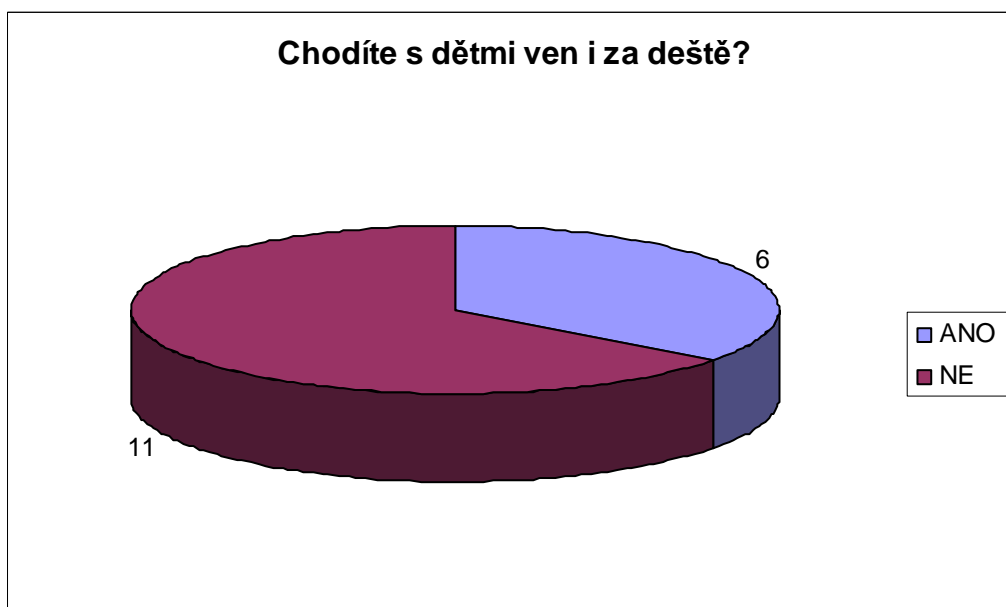


Graf č.1

Z grafu č.2 je viditelné, že pokud venku prší zůstává většina učitelek s dětmi v mateřské škole. Uvedu několik odpovědí, které mne zaujaly:

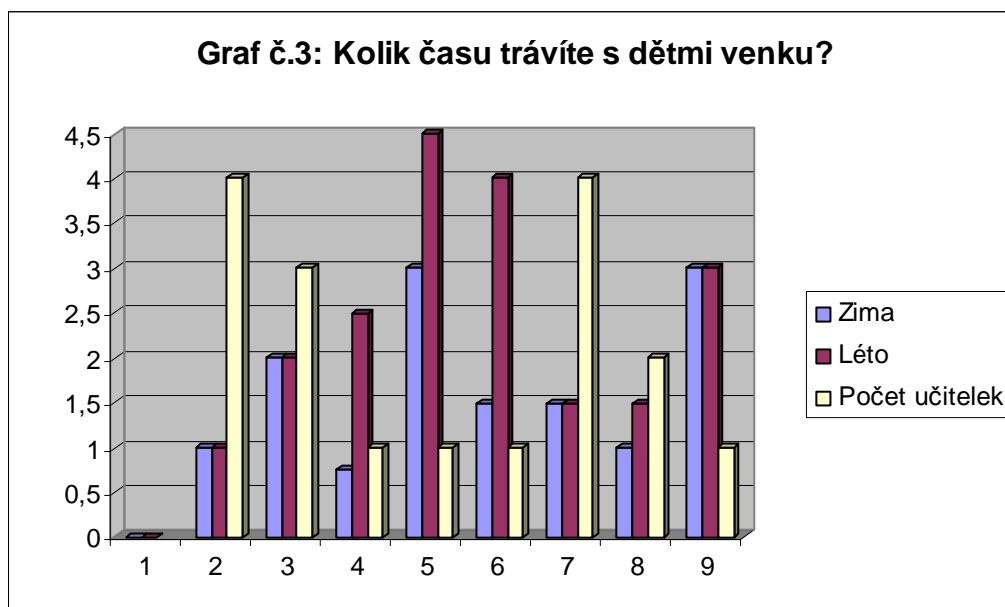
„Pokud mrholí ANO. Pokud prší NE, protože dětem stéká voda do holínek.“

„Pokud mrholí nebo poprchává ANO, za trvalého deště NE – děti nebývají vybaveny a rodiče si to nepřejí.“



Graf č.2

Tabulka č.4 uvádí přibližné časy, které mateřské školy věnují pobytu venku. V některých mateřských školách je doba pobytu v zimě i v létě stejná. V ostatních mateřských školách je doba pobytu venku odlišná. V letních měsících tráví venku více času než v zimních měsících.

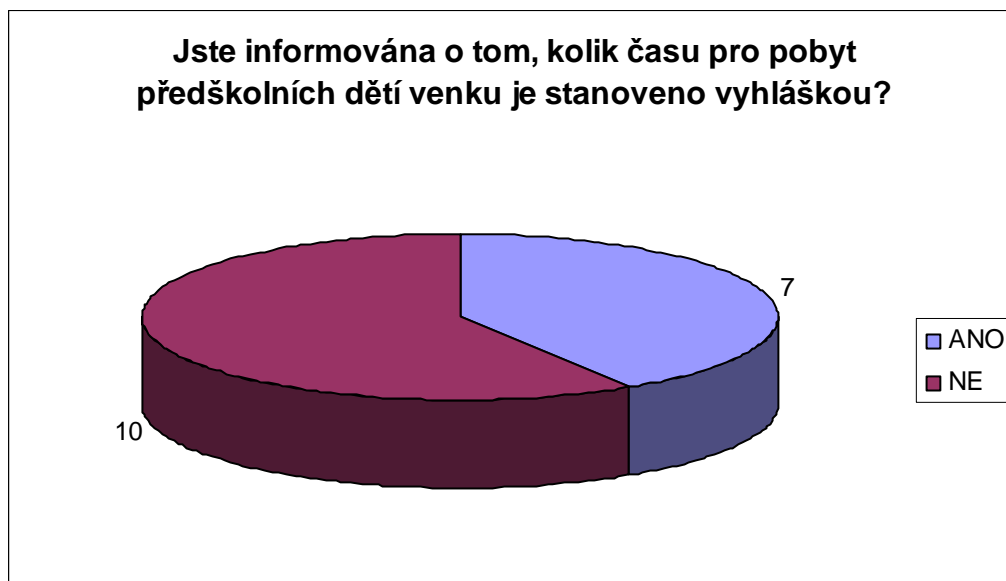


Graf č.3

V jedné mimopražské mateřské škole mají v zimě pro děti kurz na běžkách, který vede sama paní ředitelka. Funguje velmi dobře, ale samozřejmě s menším počtem dětí. V jedné pražské mateřské škole zase vydala paní ředitelka zákaz, chodit mimo areál mateřské školy z bezpečnostních důvodů. „Naše zahrada je naštěstí dostatečně velká, a tak i v zimě zde mohou děti sáňkovat.“ Dodala paní učitelka.

Závěrečnou otázku jsem položila jako doplňující. Zajímala mne informovanost učitelek o době pobytu venku, stanoveném v zákoně.

Z rozhovorů vyplynulo viz. Graf č.3, že učitelky spíše informovány nejsou. Některé čas odhadovaly, jiné věděly naprosto přesně. Učitelky, které na tuto otázku odpověděly ANO, tento čas většinou dodržují, popřípadě jsou venku i déle (a nebo to alespoň říkaly). Hlavně v letních měsících.



Graf č. 4

2.4.1.6 Diskuse

První oblast výzkumu byla zaměřena na strukturovaný rozhovor mezi mnou a učitelkami mateřských škol. Cílem rozhovorů bylo zjistit, jak v daných mateřských školách přistupují k pobytu venku (kolik hodin denně jsou venku, chodí ven i za deště atd.).

Předpoklad, že čas strávený v mateřské škole probíhá ve většině školek převážně ve vnitřních prostorách se potvrdil. Z rozhovorů vyplynulo, že většina aktivit, které učitelky s dětmi dělají, probíhá v interiéru. To potvrzuje i výzkum, který provedli Švédští vědci již před více než třiceti lety. Všimli si negativního jevu, který společnosti přináší přetechnizovaný způsob života. Docházelo k omezování kontaktu s přírodou, děti trávily stále méně času ve venkovním prostředí, více času před televizí“ (Herotová, Kopřivová, 2007). A dále to potvrzuje také např. pilotní výzkum nazvaný „Odcizování člověka přírodě“ (Strejčková a kol, 2005). Venku je většinou čas na volné aktivity dětí. V letních měsících je doba pobytu ve většině mateřských škol o něco delší než v létě (někde se snaží venku i o řízené aktivity).

Předpoklad, že učitelky nechodí s dětmi ven za deště se potvrdil. Většina učitelek za deště s dětmi ven nechodí (nepřejí si to rodiče nebo vedení mateřské školy). V některých mateřských školách děti nemají ani holiny a pláštěnku. „Život nedává nic

zadarmo. Utečeš od praktického seznamování svých dětí s přírodou k pohodlnějšímu předávání informací pomocí slov a obrázků. Ušetřil sis čas, námahu a různé komplikace s deštníky, přepravou, bolením nohou, žízní a co já vím, s čím ještě mohou děti obtěžovat rodiče na cestách za poznáním. Děti jsi ale trvale ochudil o hloubku skutečných pravdivých zážitků, o nedeformované chápání mezi vším, s čím jste mohli přijít do kontaktu.“ (Strejčková, 1998: str. 20 – 21).

Předpoklad, že většina učitelek není informována o tom, kolik času pro pobyt předškolních dětí venku je stanoveno vyhláškou se potvrdil. Učitelky, které informovány jsou, se snaží většinou tuto dobu dodržovat (nebo to alespoň říkají).

2.4.1.7 Závěr

Ve většině mateřských škol se snaží s dětmi chodit každý den ven. V letních měsících je doba pobytu delší než v zimních měsících. Za deště ven většina učitelek s dětmi nechodí.

Z výsledků první části je patrné, že je nutné začít více učitelky motivovat k práci s dětmi ve venkovním prostředí. Tedy více působit na učitelky i na rodinu dětí a odstranit bariéru strachu z přírody (dešti, špíně atd.). Ne všechny učitelky jsou na vlnu přírody a dlouhý pobyt venku naladěny. Obávám se, že bude menšina těch, kteří myšlenku „venku za každého počasí“ podpoří.

2.4.2 Příprava a deník (dny v Šárynce)

2.4.2.1 Téma a RVP PV

Téma:

- **ZVÍŘÁTKA A JEJICH DOMEČKY**

Datum:

- 7.1.2010 a 15.1.2010

Počet dětí:

- 7 a 10

Cíl:

- procvičování a poznávání zvířátek a jejich domečků
- rozvoj grafomotoriky

Didaktická analýza cíle: RVP PV

Dítě a jeho tělo:

- rozvoj pohybových schopností a zdokonalování dovedností v oblasti hrubé i jemné motoriky
- rozvoj fyzické i psychické zdatnosti

Dítě a jeho psychika:

- rozvoj řečových schopností a jazykových dovedností receptivních (vnímání, naslouchání, porozumění) i produktivních (vyjadřování)
- rozvoj tvořivosti

Dítě a ten druhý:

- rozvoj interaktivních a komunikativních dovedností verbálních i neverbálních

Dítě a společnost:

- rozvoj schopnosti žít ve společenství ostatních lidí (spolupracovat, spolupodílet se), přináležet k tomuto společenství (k ostatním dětem) a vnímat a přijímat základní hodnoty v tomto společenství uznávané

Dítě a svět:

- **rozvoj schopnosti** přizpůsobovat se podmínkám vnějšího prostředí i jeho změnám
- seznamování se s místem a prostředím školky

Organizace:

- s dětmi venku na sněhu, v okolí jurty, v jurtě u stolečků.
-

2.4.2.2 Naplánované aktivity:

7.1.2010

Po příchodu dětí Seznamovací písnička **Jak se jmenuješ?**

Skřítek Mecháček: v lese bydlí skřítek Mecháček, právě se vyspinkal. Děti povídají, jak se vyspinkal? Co se mu asi zdálo?

Těšil se na děti a zajímá ho, jak se vyspinkaly ony. Děti povídají, jak se vyspinkaly, jakou mají postýlku. Následně naváží na vyprávění dětí a povím jim, že stejně jako ony spí v domě nebo bytě, kde mají svůj pokojíček, tak i zvířátka bydlí v lese, na poli, v rybníku, na louce a mají tam také svůj pokojíček. Liška například v noře, ptáček na stromě, mravenci v mraveništi (Strakatá).²⁰

Hra na zvířátka:

Představte si, že jste se ztratili v lese. A jediným způsobem, jak se z něho dostanete je, že napodobíte nějaké zvířátko (jste do něho začarovaní). Každé dítě si postupně vytáhne kartičku. Ostatní hádají, kdo je jaké zvířátko. Pak se opět stávají

²⁰ <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/P/1249/domecku-domecku-kdo-v-tobe-bydli-.html/>

člověkem a odevzdávají kartičku. Každému zvířátku zatleskáme. Každý po vysvobození poděkuje.

Hra Mé jméno:

Děti vzpomeňte si na zvířátko, které máte nejraději. Já jsem lesník Ondřej – hospodář tohoto lesa. Dítě po pravici to zopakuje a řekne svoje jméno a přidá oblíbené zvířátko. Ty jsi lesník Ondřej – hospodář tohoto lesa a já jsem Ruda srneček. Postupně všechny děti.

Příprava zeleniny na polévku: krájení na prkénku.

V čase, kdy se polévka vaří dětem přečtu příběh **Domečky** (Bianky,1978) a následně ve zbylém času si uděláme **grafomotorická cvičení**.

15.1.2010

Po příchodu dětí Seznamovací písnička **Jak se jmenuješ?**

Skřítek mecháček je zasněžený – zkusíme mu vytvořit domečky ze sněhu

Pohybová hra:

Skřítek Mecháček se ocitl ve městě a neví si rady na přechodu. Pomůžeme mu naučit se chodit správně po přechodu. Děti se pohybují po sněhu a já ukazuji červený papír - děti stojí, zelený papír – děti utíkají. Na konci skřítek dětem poděkuje.

Pohybová hra:

Čáp ztratil čepičku

Hra rozvoj třídění:

Dětem rozdáme mašle dvou různých barev. Děti utíkají a na znamení se musí rozdělit na dvě barvy podle mašlí, co mají.

Stavění domečků ze sněhu pro skřítku. Jaké mají zvířátka domečky v zimě, povídání s dětmi.

V Jurtě: **Příběh zvířátka a domečky** (Bianky,1978), **grafomotorické listy, zpěv písniček**.

Pomůcky:

- kartičky s obrázky zvířátek
- příběhy (Mravenečkova dobrodružství)
- grafomotorické listy (Mezi námi pastelkami)
- červený a zelený papír
- barevné mašle
- ovoce na svačinu, zeleninu na oběd, čaj

Kontext: Tyto činnosti se budou realizovat během dopoledne do času oběda

Didaktická analýza konkrétních činností: Postupně se budu snažit podle potřeb dětí a atmosféry zapojovat jednotlivé aktivity mnou naplánované. Plnění úkolů dle zadání. Naplánované aktivity se mohou vynechat nebo zapojit jinak podle individuálních potřeb dětí. Hlavní snahou je rozvíjet vnímání a vyjádření fantazie a představ.

2.4.2.3 Deník ze Šárynky

Dostala jsem z Ekodomova nabídku učit v jejich Dětském dopoledním klubu Šárynka, inspirovaný lesní mateřskou školou. Jednalo se o tři dny v měsících Leden a Únor. Konkrétně data 7.1, 15.1. a 1.2. 2010. Souhlasila jsem a ze své iniciativy jsem si ještě domluvila jeden den jako pozorovací, abych věděla, do čeho jdu. Den pozorovací byl 5.1.2010, byla velká zima teploměry ukazovaly stupínek hodně pod nulou a sněhu nebylo mnoho. Děti se scházely zhruba od 8 – 9 hodin. Slečna asistentka spolu s náhradnicí hlavní nemocné pedagožky se pustily do práce. Bylo to hodně živé dopoledne a já jsem získala potřebné informace, co a jak si mám pro děti připravit. Protože má úloha byla zastoupit hlavní pedagožku. Den 1.2.2010 a jeho přílohu zde nepřikládám, protože jsem navazovala na Šárynky program Dítě a jeho tělo.



Dne 7.1.2010 se stupínek teploměru opět pohybovat v bodech velkého mrazu a sněhu nebylo mnoho. Před 8 hodinou jsme se sešly s asistentkou a prokonzultovaly můj návrh dopoledne. Začaly jsme vařit čaj do konvice a termosky na dopoledne. Měly přijít pro mě úplně nové děti, protože to byla skupina čt – pá. Slečna asistentka byla informována o tom, kolik dětí dnes je omluveno. Přišlo pouze 7 dětí. Z toho jeden chlapeček necelé tři roky s maminkou, protože si na dopolední klub zatím zvyká. Dětem jsme pomohly nandat batůžky, kde mají hrneček na svačinku a vydaly jsme se do kopce na louku, kde jsme s dětmi posvačily ovoce a čaj. Zpětně reflektuji aktivity pro tento den jako vhodné, ale vzhledem ke sněhu a zimě se vše realizovalo obtížně.

Dětem se líbil skřítek Mecháček. Sami si při cestě na kopec povídaly, kde asi skřítek bydlí a zda ho neuvidí. Většina dětí byla mladší 5 let a ne vždy se mi podařilo je všechny zapojit do aktivit. Jedné holčičce byla zima a plakala, nechtěla rukavice. Proto jsme se venku nebyly tak dlouho a po svačině jsme šly do jurty. Aktivity v jurtě děti podle mého názoru velmi zaujaly. Děti bavilo grafomotorické cvičení, pohádka, zpívání i samotné krájení zeleniny, děti si chtěly i sami kreslit.



Dne 15.1.2010 se sešlo 10 dětí, některé jsem ještě neznala, protože minulý týden chyběly. V tento den byly děti více aktivní než předchozí den. Bylo hodně nového sněhu na louce a špatně se pohybovalo. Cesta na louku do kopce byla daleko obtížnější. Děti ohromené kouzlem sněhu házely ze stráně koule dolů. Nejvíce aktivní byly děti ráno u jurty, když sáňkovaly. Vzhledem k velkému mrazu, jsme šly do jurty brzo. Dnes měla narozeniny jedna holčička, přinesla buchtu a fotografie. (V tomto klubu je zvykem, že děti přinesou několik fotografií, jak rostly).

V jurtě jsem dále využila grafomotorická cvičení – pro mladší a starší jiné úkoly. Po minulé zkušenosti jsem přinesla vlastní pastelky.

2.4.2.4 Diskuse

Druhá oblast výzkumu byla zaměřena na přípravu a realizaci programu v dětském dopoledním klubu Šárynka. Zde jsem strávila čtyři dny. Jsem moc vděčná, že jsem měla možnost si na vlastní kůži vyzkoušet lesní pedagogiku, navíc v nejnáročnějším, zimním období. Naplánovat program bylo jednodušší než jeho realizace. Aktivitu, které jsem pokládala za zajímavé pro děti, se mnohdy ukázaly jako nezajímavé a naopak. Šárynka mne naučila improvizovat a snažit se měnit aktivitu vzhledem k dětské skupině, kterou předem neznáme.

První den jsem měla čistě jako pozorovací, ostatní dny probíhaly podle mnou připravených aktivit. Tyto aktivity jsem zařazovala podle potřeb dětí a vhodnosti k dané situaci. Řízené činnosti, jsou venku náročnější na organizaci, protože děti mají kolem sebe podněty z přírody. Vzhledem k velkým mrazům a sněhu, nebyla atmosféra a rozpoložení dětí vždy ideální. Ale vždy jsem se snažila překonávat neočekávané situace a motivovat děti do dalších aktivit. Velkou výhodou Šárynky je přítomnost pedagoga a asistenta, dají se zapojovat skupinové aktivity a je větší možnost pracovat individuálně dle potřeb dětí. V Šárynce je převážná část dětí ve věku mezi 3 – 5lety. Mnohdy bylo těžké 3 leté děti zapojit do řízených činností venku, hlavně když jsou oblečeny na sněh. Jejich obratnost se množstvím oblečení snižuje.

Výzkumy (Dahlgren a Szczepanski, 1998) dokazují, že děti které jsou více venku jsou odolnější a fyzicky zdatnější (Franěk, 2004). Předpokládám, že v České republice budou vznikat i další lesní mateřské školy nebo dětské kluby. Na základě toho

by se v budoucnu mohly uskutečnit výzkumy, které tvrzení (Dahlgren a Szczepanski, 1998) potvrdí. Snad se podaří i v České republice vyškolit více lesních pedagogů působících v předškolním vzdělávání. Úloha lesního pedagoga je náročná, ale věřím, že si najde své nadšence i u nás

2.4.2.5 Závěr

Dny v Šárynce mi pomohly proniknout do tématu přímo v terénu. Na vlastní kůži jsem si mohla vyzkoušet práci s dětmi na sněhu, celé dopoledne venku. Celkově bych zhodnotila tuto zkušenost, jako obohacující pro můj profesní rozvoj. Lesní mateřské školy jsou alternativou, která se mi zamlouvá (i když zkraje byla pro mne velkým oříškem). Řízené činnosti jsou venku těžší na organizaci než uvnitř, protože děti mají kolem sebe podněty z přírody a je těžší získat jejich pozornost venku. V létě je to určitě mnohem pohodlnější než v zimě.

2.4.3 Grafomotorické listy

2.4.3.1 Příprava

Na základě výzkumů uvedených v první kapitole mne zajímalo, zda jsou děti z lesního klubu Šárynka zdatnější v některé z oblastí, a proto jsem je chtěla porovnat s dětmi z klasické mateřské školy. Hledala jsem vhodný nástroj hodnocení, který by bylo reálné ve všech skupinách použít.

Nejprve jsem studovala v publikaci Diagnostika dětí předškolního věku. Zde jsem objevila tabulky, které udávají, jaké grafomotorické prvky by dítě mělo umět v jednotlivých letech života. A na základě tohoto zjištění, jsem v knihovně hledala různé pracovní listy. Nakonec jsem zvolila pracovní listy Mezi námi pastelkami, kde jsem vybrala dvě různá cvičení. Ovečku pro děti mladší a Pastelky pro děti starší.

Vzhledem ke krátké existenci Šárynky se musíme přiklánět k tomu, že děti nemusí mít s grafomotorickými testy žádné zkušenosti. Většina rodičů dětí ze Šárynky své děti do klasické mateřské školy neposílá, vyhovuje jim pouze program Šárynky. Ovšem děti ve věku 3 let jsou jak v Šárynce, tak i v běžné mateřské škole od září. Ale v běžné mateřské škole učitelky grafomotorická cvičení s dětmi občas realizují.

2.4.3.2 Realizace

Proto, abych děti ze Šárynky alespoň předem seznámila s grafomotorickými prvky v pracovních listech procvičila jsem je s nimi při prvním setkání. Jednalo se o cvičení, kdy jsem dětem ve vzduchu ukázala prvek a pojmenovala ho, děti si ho zkusily a následně ho zakreslily na čistý papír A4. Zkoušely jsme i znaky, které se nevyskytují v pracovních listech. Ne všechny děti, které se zúčastnily přípravného cvičení, byly přítomny při realizaci grafomotorických listů. Přišly i děti, které se cvičení nezúčastnily.

Při realizaci pracovních listů, obě skupiny dětí seděly na židličkách u stolečku a měly klasické pastelky. Do Šárynky jsem donesla pastelky své, protože jsem věděla, že mají pouze tlusté voskovky.

Jako motivaci jsem zvolila příběh o ovečce, která neměla žádnou vlnu a venku byl velký mráz. Děti měly za úkol ovečce vlnu dodělat. U pastelky bylo motivací příběh o pastelce, která plavala v moři, kde bylo málo vody, a tak děti měly za úkol dodělat pastelce vlny.

2.4.3.3 Popis vzorku dětí

Celkem jsem do těchto cvičení zapojila 20 dětí. Nejprve jsem grafomotorické testy dělala v Šárynce a posléze v běžné mateřské škole, kde jsem si vybrala podobnou věkovou skupinu dětí.

Ze Šárynky bylo 10 dětí. Věk dětí ze Šárynky: Ve věku 3 let bylo 5 dětí, ve věku 4 let byly 3 děti, ve věku 5 let bylo 1 dítě a ve věku 6 let bylo také 1 dítě

Z klasické mateřské školy bylo také 10 dětí. Ve věku 3 let byly 4 děti, ve věku 4 let byly 2 děti, ve věku 5 let byly 3 děti a ve věku 6 let bylo 1 dítě.

2.4.3.4 Vyhodnocení

Mou vizí bylo, aby mi tyto pracovní listy pomohl vyhodnotit nezaújatý odborník. Proto jsem telefonicky kontaktovala Pražskou pedagogicko-psychologickou poradnu, spol. s r.o., se sídlem v Ohradní 20, 140 00 Praha 4 – Michle.

Schůzku jsem si domluvila s paní Mgr. Černou, která si na mě udělala čas a vše předem konzultovala s kolegyní. Konzultace probíhala cca 1 hodinu. Přinesla jsem s sebou dvě portfolia s pracovními listy dětí. Paní Černá nebyla předem informována o tom, z jakého prostředí děti pochází, znala pouze věk a pohlaví dítěte. Nejprve jsem předložila pracovní listy ze Šárynky a posléze s klasické mateřské školky.

Předpokládala jsem, že mi paní Černá pracovní listy dětí ohodnotí body, abych je mohla následně porovnat a udělat vyhodnocení. Můj předpoklad nebyl správný, protože obodovat tyto listy podle Černé nelze. Její vyjádření k pracovním listům bylo spíše intuitivní. Děti z klasické mateřské školy ohodnotila slovně lépe než skupinu dětí ze Šárynky. Děti z běžné mateřské školy podle Černé splnily lépe, jak ovečku, tak i vlnovky (na jejich pracovních listech je vše zřetelně rozpoznatelné). Všechny děti

z klasické mateřské školy úkol splnily. Na každém listu nalezneme znaky, které byly zadány.

Děti ze Šárynky si s pracovním listy také poradily, ale nesplnily všechny požadované znaky. Jeden chlapec do testu udělal jen jednu čárku a přestal pracovat.

Když porovnáme pracovní list Ovečka, tak jednoznačně zřetelně viditelné, že děti ze Šárynky pojaly ovečku spíše jako vybarvování bez kruhů a děti z běžné mateřské školy většinou vytvářely kruhy (obě skupiny měly zadání a motivaci stejnou).

Naopak pracovní list Pastelky pojaly v běžné mateřské škole děti nejprve jako vybarvování a posléze dodělaly pár vlnovek, zdařilejší byly ale práce dětí v Šárynce.

2.4.3.5 Diskuse

Třetí oblast mého výzkumu tvoří realizace a vyhodnocení grafomotorických listů, realizovaných v Šárynce a v běžné mateřské škole. Předpoklad, že děti ze Šárynky budou v grafomotorických testech šikovnější, se potvrdil jen z části. I když výzkum, který uskutečnili ve Švédsku v roce 1998 psychologové Dahlgren a Szczepanski dokázal, že častý pobyt ve venkovním prostředí má kladný vliv na imunitní systém, motoriku dětí, kreativitu, imaginativně - emotivní a sociální dovednosti (Herotová, Kopřivová, 2007). Pracovní listy dětí ze Šárynky bychom tedy také mohly ohodnotit jako kreativnější, protože děti se nenechaly spoutat zadáním a hledaly vlastní řešení.

Na výsledky pracovních listů může mít vliv krátká existence Šárynky, hodnotící osoba, malý vzorek zkoumaných dětí. Pracovní list Ovečka dopadl lépe v klasické mateřské škole a pracovní list Pastelka dopadl lépe v Šárynce. Až na jednoho chlapce ze Šárynky se všechny děti snažily pracovní listy vyplnit. V některých listech nalezneme doplňující kresby dětí. Tedy hlavně u mladších dětí ze Šárynky. U jedné dívky (3roky), jsem objevila dole pod ovečkami ještě malou ovečku, kterou sama dokreslila, chlapec (3 roky) také ze Šárynky, zakreslil nad ovečky vláček a do oveček vepsal písmeno A, ovšem kruhy nenalezneme žádné. To ukazuje na kreativitu dětí, kterou zmiňuji. Z pracovních listů dětí ze Šárynky je zřejmé, že děti moc často na papír nekreslí. Při realizaci cvičení mi některé děti nechtěly papíry s grafomotorickými prvky vrátit, protože je chtěly věnovat mamince a tatínkovi. Požadovaly další papíry pro vlastní kresbu (to vypovídá o chuti dětí, tvořit něco dalšího).

2.4.3.6 Doporučení pro Šárynku a další lesní mateřské školy

Z rozhovoru s Černou jsem zjistila, že mnoho dětí, které rodiče přivedou do jejich poradny, nikdy nedržely v ruce tužku, protože nechtěly a rodiče ani mateřská škola k tomu děti nevedli. Proto mi ze své zkušenosti poradila, že trénování grafomotorických prvků, lze i klacíkem do písku nebo hlíny, což by bylo vhodné i pro děti ze Šárynky. Tak by děti mohly trénovat grafomotoriku ve venkovním prostředí s přírodními materiály běžně dostupnými.

2.4.3.7 Závěr

Realizace grafomotorických listů byla pro mou práci zajímavou součástí, i když se hypotéza, že děti ze Šárynky budou mít lepší výsledky, se potvrdila jen z části. Předem jsem nebrala v potaz krátkou existenci Šárynky a další již zmíněné vlivy.

Návštěva v pražské pedagogicko – psychologické poradně mi rozšířila obzory ve vyhodnocování pracovních listů a pro mnou další práci s dětmi. Paní Černá mi pomohla vyhodnotit pracovní listy dětí, Ovečka a Pastelka.

Nakonec jsem dospěla k zajímavým výsledkům, které poukazují na lepší výsledky u mladších dětí v klasické mateřské škole a starších dětí v Šárynce. Celkově lepší provedení bylo v klasické mateřské škole, tam zadání úkolu splnily všechny děti, v rámci svých možností. V Šárynce se u dětí projevila míra kreativity, kterou vložily do vypracování pracovních listů.

3. ZÁVĚR

Cílem mé bakalářské práce bylo zjistit podíl času, který děti tráví ve vnitřních a venkovních prostorách mateřské školy.

Teoretická část práce se věnovala vyjasnění hlavních oblastí (vnitřní a venkovní prostory mateřské školy, utváření vztahu k přírodě v předškolním věku a environmentální výchova, lesní pedagogika v Praze a zahraničí), které je nutné znát pro pochopení problematiky.

Výzkumná část popisuje průběh, realizaci, popis vzorku a vyhodnocení kvalitativního rozhovoru mezi mnou a učitelkami mateřských škol. V průběhu realizace rozhovorů jsem připravila a následně zrealizovala program v dětské dopoledním klubu Šárynka, jehož součástí byla i realizace grafomotorických cvičení. Pro srovnání byla tato cvičení provedena i v běžné mateřské škole se stejně početnou a věkově podobnou skupinou dětí.

Z výsledků výzkumné části vyplývá, že předškolní výchova probíhá hlavně v budovách a za deště chodí ven pouze menší část mateřských škol. Je nutné začít více učitelky motivovat k práci s dětmi ve venkovním prostředí. Tedy více působit na učitelky i na rodinu dětí a odstranit bariéru strachu z přírody (dešti, špíně atd.).

Naplánovat program pro dětský klub Šárynka nebylo tak složité, jako samotná realizace. Aktivitu, které jsem pokládala za zajímavé pro děti, se mnohdy ukázaly jako nezajímavé a naopak. Šárynka mne naučila měnit aktivitu vzhledem k dětské skupině, kterou předem neznáme.

Děti z běžné mateřské školy a ze Šárynky dopadly v pracovních listech podobně. V klasické mateřské škole dopadl lépe pracovní list Ovečka a v Šárynce dopadl lépe list Pastelka. Pracovní listy jsem s dětmi realizovala jednorázově, nebyla možnost si pracovní listy vyzkoušet znovu. Děti ze Šárynky byly kreativnější v řešení.

Hlubší vývoj předškolní lesní pedagogiky v České republice by mohl podnítit výzkumy v této oblasti, které by potvrdily ty ze zahraničí, které již realizovány byly.

4. POUŽITÉ ZDROJE

BEDNÁŘOVÁ, J. *Mezi námi pastelkami: grafomotorická cvičení a rozvoj kresby pro děti od 3 - 5 let.* 1. díl. 1 vyd. Brno: Computer Press, 2005. 64s.

ISBN 80-251-0809-0.

BEDNÁŘOVÁ, J. ŠMARDOVÁ, V. *Diagnostika dítěte předškolního věku, co by dítě mělo umět ve věku od 3 - 6 let.* 1.vyd. Brno: Computer Press, 2008. 212s.

ISBN 978-80-251-1829-0.

BIANKI, V. *Mravenečkova dobrodružství.* 1.vyd. Praha: Lidové nakladatelství SČSP, 1978. 116s. ISBN neuvedeno.

BUREŠOVÁ, K. A KOL. *Učíme se v zahradě.* 1.vyd. Chaloupky o.p.s., 2007. 497s

ISBN neuvedeno

DISMAN, M. *Jak se vyrábí sociologická znalost : Příručka pro uživatele.* 3.vyd. Praha: Karolinum, 2008. 370 s. ISBN 978-80-246-0139-7.

FOTTOVÁ, M. *Pobyt dětí předškolního věku venku.* 1.vyd. Praha : SPN, 1964, 117s.

ISBN neuvedeno

FRANĚK, M. Vliv městské zeleně na chování lidí. Masarykova společnost. Hradec Králové [online]. Předneseno pod názvem Přírodní prostředí a sociální chování ve městech, 13. 5. 2004. [cit.2010-1-15]. Dostupný z WWW.

< http://www.masarykovaspolecnost.info/masarykovaspolecnost/akt_07.htm >

HAVLÍNOVÁ, M. a kol. *Zdravá mateřská škola. Výchova dětí od 3 do 8 let.* 1.vyd. Praha: Portál, 1995. 141s. ISBN 80-7178-048-0.

HENDL, J. *Kvalitativní výzkum : základní metody a aplikace.* 2005. 1.vyd. Praha : Portál, 2005. 408 s. ISBN 80-7367-040-2.

HOLT, J.: *Jak se děti učí*. Praha: Agentura Strom, 1995.173s. ISBN 80-901662-7-X .

HORKÁ, H.: *Teorie a metodika ekologické výchovy*.1.vyd.Brno : Paido, 1996.74s.
ISBN 80-85931-33-8.

JANČAŘÍKOVÁ, K. *Pedagogika pod širým nebem*. Sedmá generace. 2010/1. XIX. ročník. str. 10 – 13. ISSN 1212-0499.

JANČAŘÍKOVÁ, Kateřina. Hledání optimální podoby realizace environmentální výchovy na prvním stupni ZŠ. [Looking for the ideal form of environmental education in primary schools.] *Envigogika*. 2009, č. 1, s. 1-9. Dostupné na WWW: <<http://www.envigogika.cuni.cz/index.php/cs/texty/20091/298-hledani-optimalni-podoby-realizace-environmentalni-vychovy-na-prvnim->>. ISSN 1802-3061.

VOŠAHLÍKOVÁ, T. Role předškolního vzdělávání ve výchově k udržitelnému rozvoji. Zahraniční zkušenosti z lesních mateřských škol (waldkindergarten) a možnosti jeho vzniku v ČR. str. 28 – 36, In *Texty o proměně vztahů lidí k přírodě, environmentální výchově a udržitelnosti*. Praha: Zelený kruh, 2009.100s. ISBN 978-80-903968-5-2.

KRAJHANZL, J. Děti a příroda: Prožívání a zkušenosti v rámci projektu Vav: Výzkum odcizení člověka přírodě [online]. [cit. 2010-2-5]. Dostupný z WWW. <<http://www.vztahkpriode.cz/soubory/Deti%20a%20priroda.pdf>>

KŘÍŽKOVÁ, M. Školkou povinni. *NP Nový prostor*. 1.vyd. Praha, Prosinec 2009, č.342, str. 34-35. ISSN neuvedeno

LIEDLOFFOVÁ, J. *Koncept kontinua : Hledání ztraceného štěstí pro nás a naše děti*. Praha: Dharma Gaia, 2007. 1.vyd. 174s. ISBN 978-80-86685-79-3

LACINOVÁ, I. HAVLOVÁ, J. ŠPRACHTOVÁ, L. ŠROMOTOVÁ, M. *Co dělají mateřské školy v Norsku aneb Nikdo není malý*. 1.vyd. Kroměříž: Spirála, 1999. 81s.ISBN 80-901873-3-1.

MATĚJČEK, Z. *Rodiče a děti*.1.vyd. Praha: AVICENUM, 1986. 331s.
ISBN neuvedeno.

MEZI STROMY. Lesnicko-dřevařský vzdělávací portál. Lesní pedagogika v ČR [online]. [cit.2010-1-14]. Dostupný z WWW.
<<http://www.mezistromy.cz/cz/vzdelani/lesni-pedagogika/lesni-pedagogika-v-cr>>

MEZI STROMY. Lesnicko-dřevařský vzdělávací portál. Lesní pedagogika. [online]. [cit.2010-1-14] Dostupný z WWW.
<<http://www.mezistromy.cz/cz/vzdelani/lesni-pedagogika>>

MIOVSKÝ, M. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. 2006. 1.vyd. Praha : Grada Publishing, 2006. 322 s. ISBN 80–247-1362-4.

NACHMANNOVÁ, I. Vědci : Děti se vzdalují přírodě [online]. Článek převzat z Ekolistu 12/2005. 9.12.2005. [cit.2010-1-14]. Dostupný z WWW.
<<http://www.ekolist.cz/zprava.shtml?x=100617%29>>

RICHARD, L. Books by Richard Louv. Last Child in the Woods - New Updated & Expanded Editio. [cit.2010-1-10]. Dostupný z WWW.
<<http://richardlouv.com/books>>

SMOLÍKOVÁ, K. a kol. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*.1. vyd. Praha : VÚP, 2006. 48s. ISBN 80-87000-00-5.

Sbírka zákonů. Ministerstvo vnitra ČR. Praha: [online]. 2005. částka 141. Vyhláška 410/2005 Sb.[cit.2009-10-11]. Dostupný z WWW.
< <http://www.sagit.cz/pages/sbirkatxt.asp?cd=76&typ=r&zdroj=sb05410>>

STRAKATÁ, M. *Domečku, domečku, kdo v tobě bydlí?* RVP, Metodický portál [online]. [cit.2009-12-29]. Dostupný z WWW.

<<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/P/1249/domecku-domecku-kdo-v-tobe-bydli-.html/>>

STRAUSS, A. CORBINOVÁ, J. *Základy kvalitativního výzkumu*. 1. vyd. Brno : Podané ruce, 1999.200s. ISBN 80-85834-60-X.

STREJČKOVÁ, E. a kol. *Děti, aby byly a žily*. Praha: Ministerstvo životního prostředí ČR, 2005. 96s. ISBN 80-72-12-382-3.

ŠMELOVÁ, E. *Mateřská škola. Teorie a praxe 1*. Olomouc: Univerzita Palackého ; 2004. 168s. ISBN 80-244-0945-8

TĚTHALOVÁ, M. Pust'me děti do přírody! *Informatorium 3 - 8*. Praha: Portál. Č.9/2009, s.12-15. ISSN 1210 – 7506.

WHITE, R. Young children's relationship with nature : its importance to children's development & the earth's future. [online]. 2004 White Hutchinson Leisure & Learning Group. [cit.2010-3-14]. Dostupný z WWW.

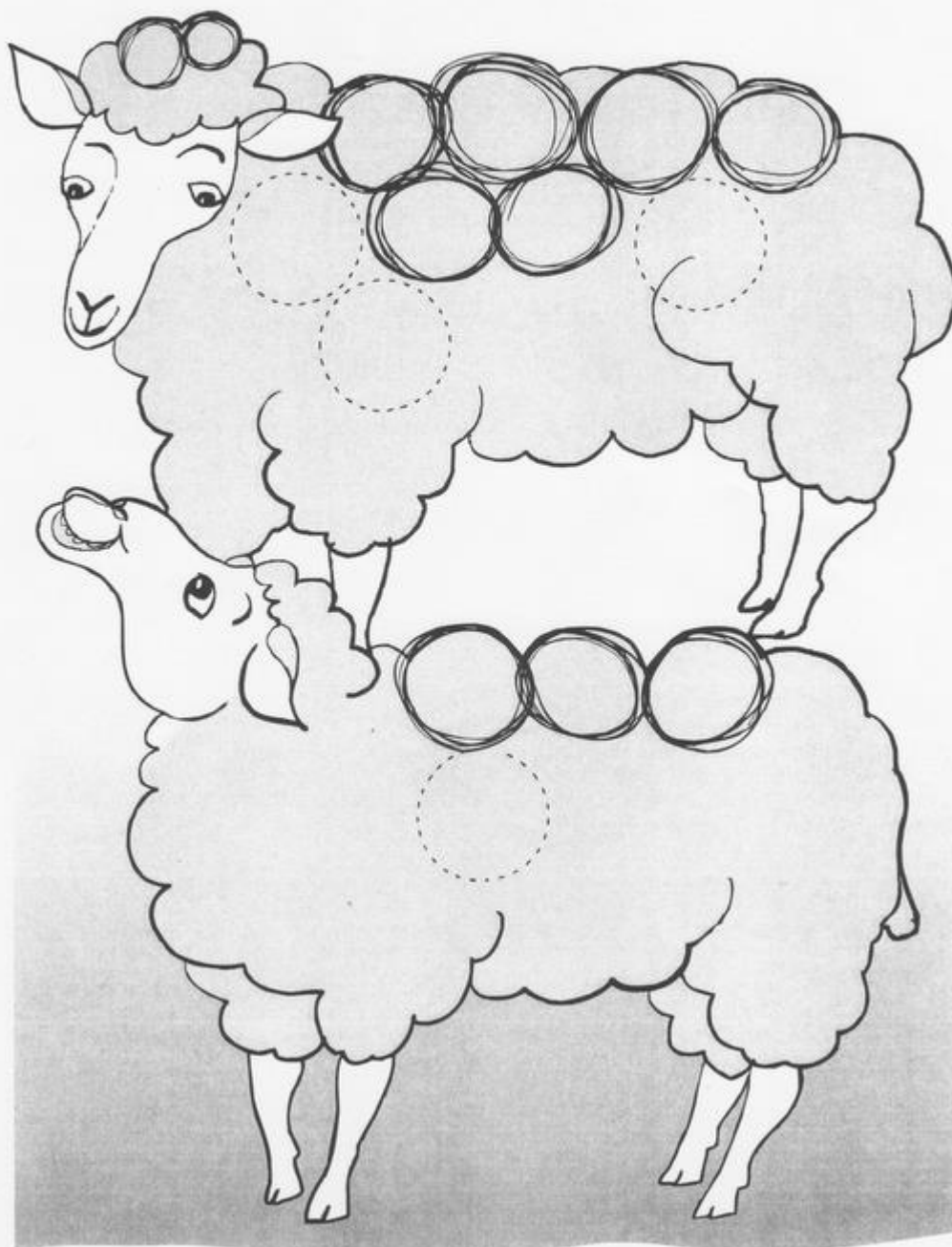
<<http://www.childrennatureandyou.org/Young%20Children%27s%20Relationship%20with%20Nature-%20White.pdf>>

5. PŘÍLOHY

Ovečky

Na palouk se přišly napást ovce. Chtěly mít hezký kudrnatý kožíšek.

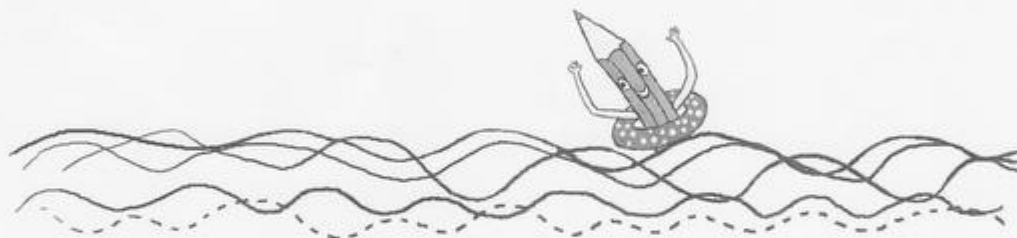
Malý kruh s pohybem vycházejícím zejména ze zápěstí a zápěstí.



Pastelky

Některé kaluže byly tak velké, že připomínaly rybníky s vlnami na hladině.

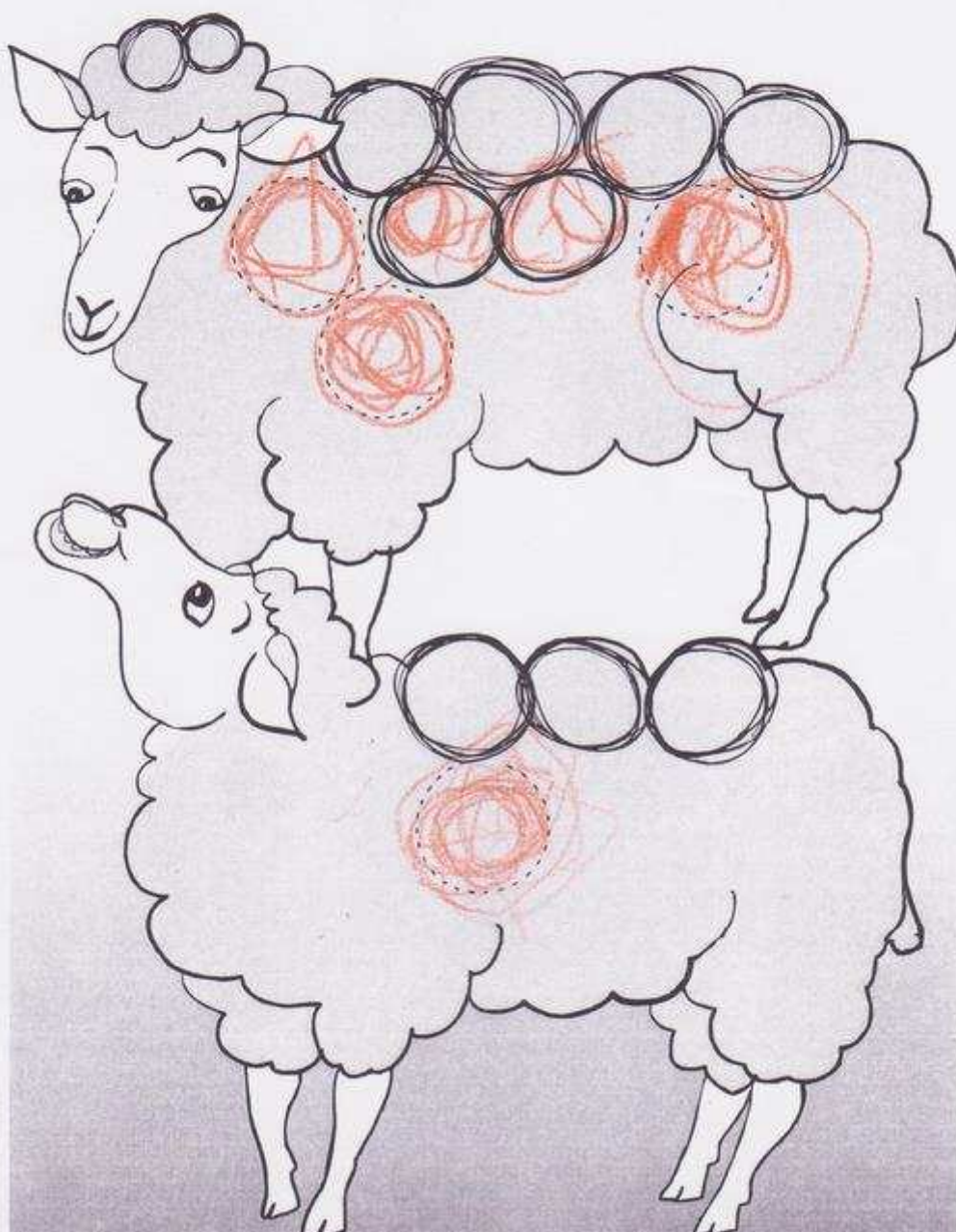
Nový prvek - vlnovka - vyžaduje zvládnutí spodního i horního oblouku. Proto ke kreslení přistupujeme až v době, kdy má dítě oba tyto prvky zvládnuté. Nevyžadujeme zatím přesnost v kreslení vln, jednotlivé čáry se mohou překrývat, jde o první pokusy o vlnitou čáru. Kreslíme zleva doprava.



Klasická mateřská škola – dívka, 3 roky

Na palouk se přišly napást ovce. Chtěly mít hezký kudrnatý kožíšek.

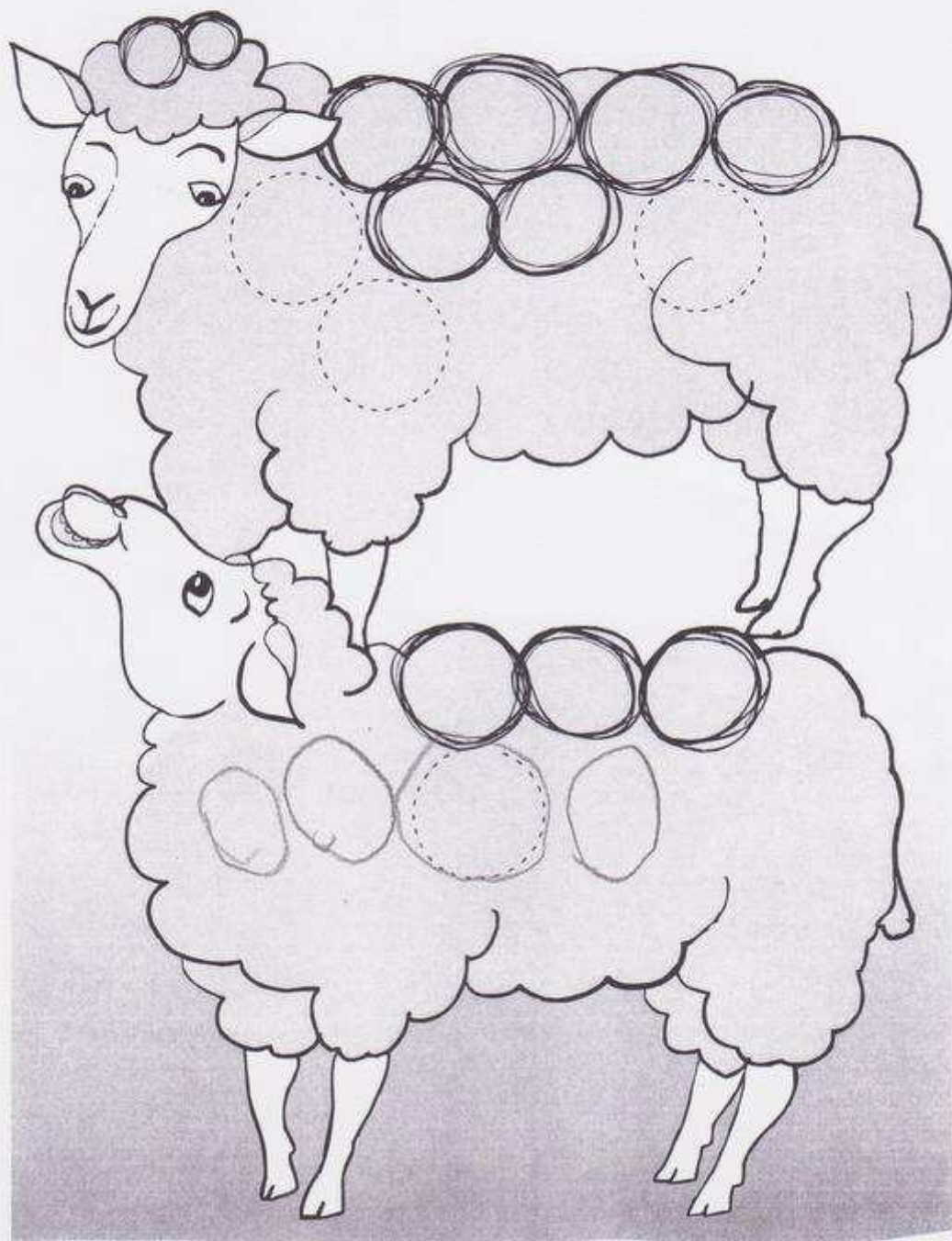
Malý kruh s pohybem vycházejícím zejména ze zápěstí a záprstí.



Klasická mateřská škola – chlapec, 3 roky

Na palouk se přišly napást ovce. Chtěly mít hezký kudrnatý kožíšek.

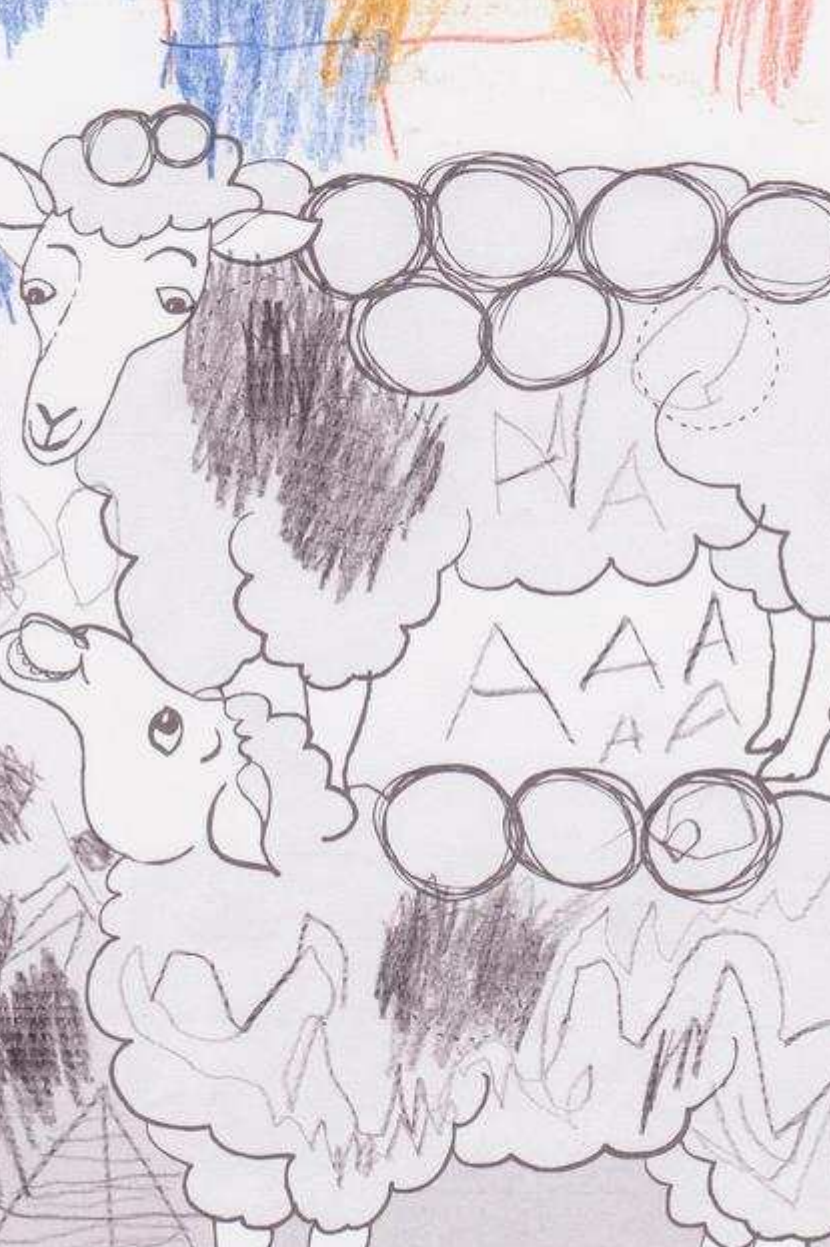
Malý kruh s pohybem vycházejícím zejména ze zápěstí a záprstí.



Šárynka – dívka, 3 roky

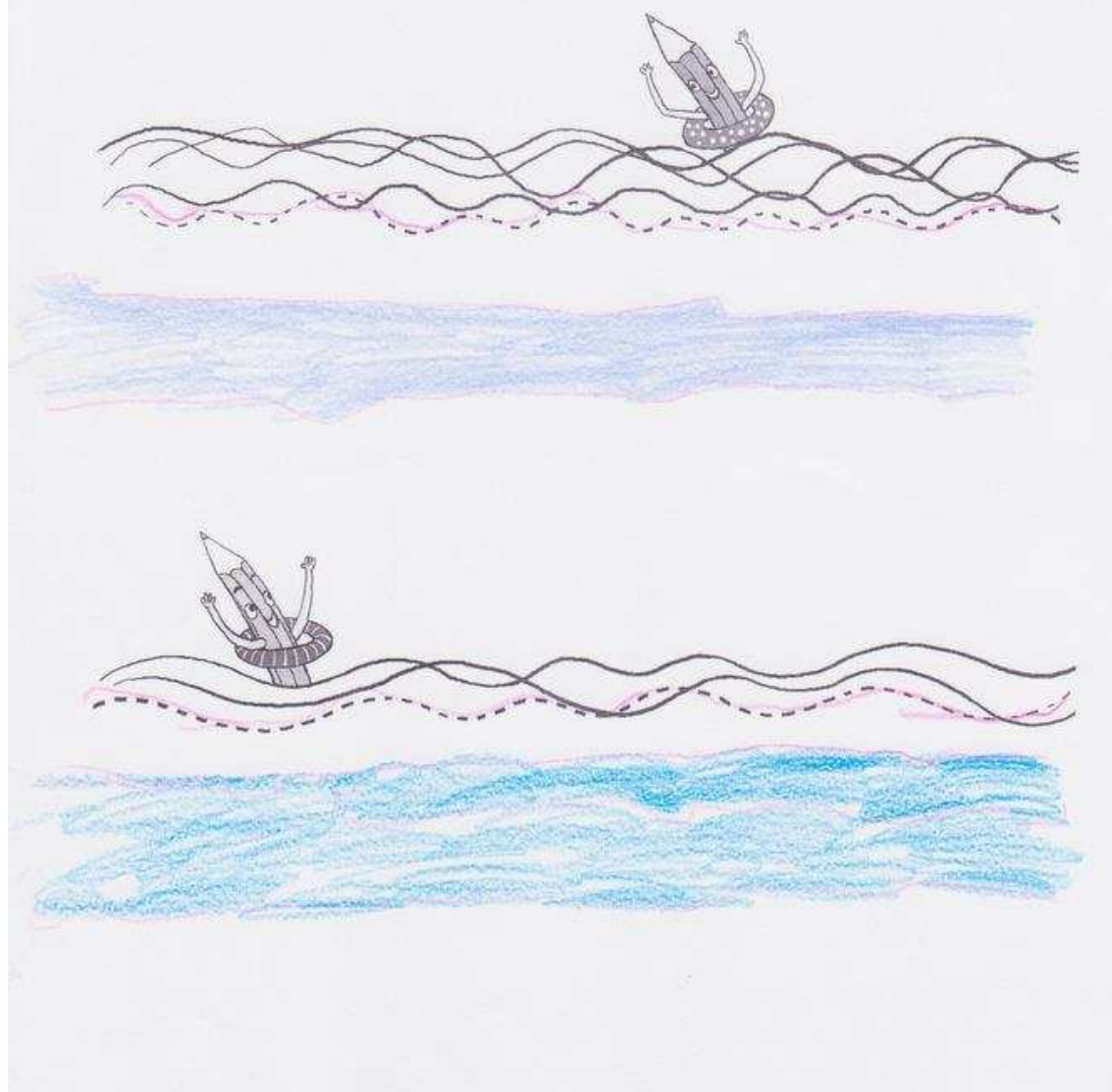


Na palouk se přišly napást ovce. Chtěly mít hezký kudrnatý kožíšek.
A když se pohyben v chůzi do země dají zapěstí a rapstí...

A black and white line drawing of two sheep. The sheep in the foreground is smaller and is looking up at the larger sheep behind it. Both sheep are wearing large, round goggles. On their backs, they are carrying a stack of eight tires. The background shows a simple landscape with a fence, some trees, and a small house. The drawing is done in a simple, sketchy style.

Některé kaluže byly tak velké, že připomínaly rybníky s vlnami na hladině.

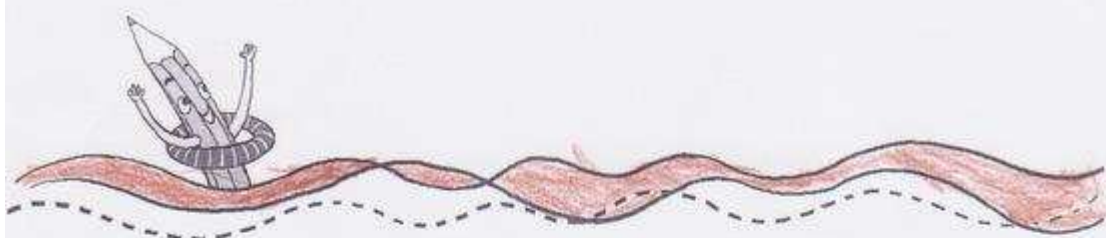
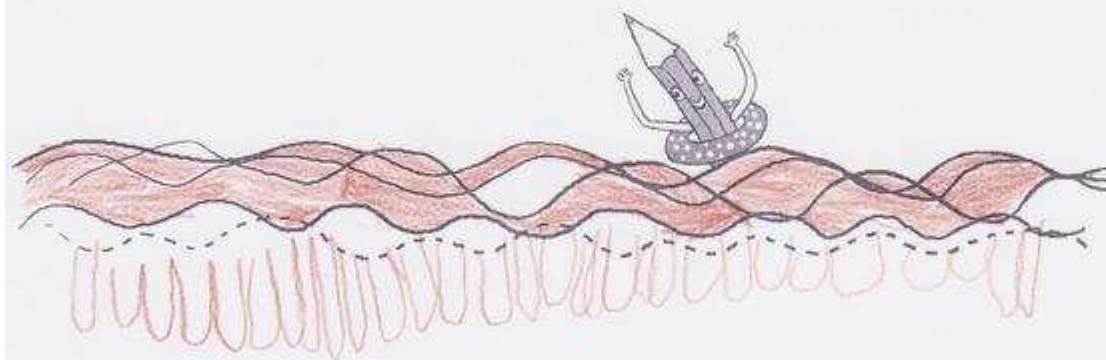
Nový prvek - vlnovka - vyžaduje zvládnutí spodního i horního oblouku. Proto ke kreslení přistupujeme až v době, kdy má dítě oba tyto prvky zvládnuté. Nevyžadujeme zatím přesnost v kreslení vln, jednotlivé čáry se mohou překrývat, jde o první pokusy o vlnitou čáru. Kreslíme zleva doprava.



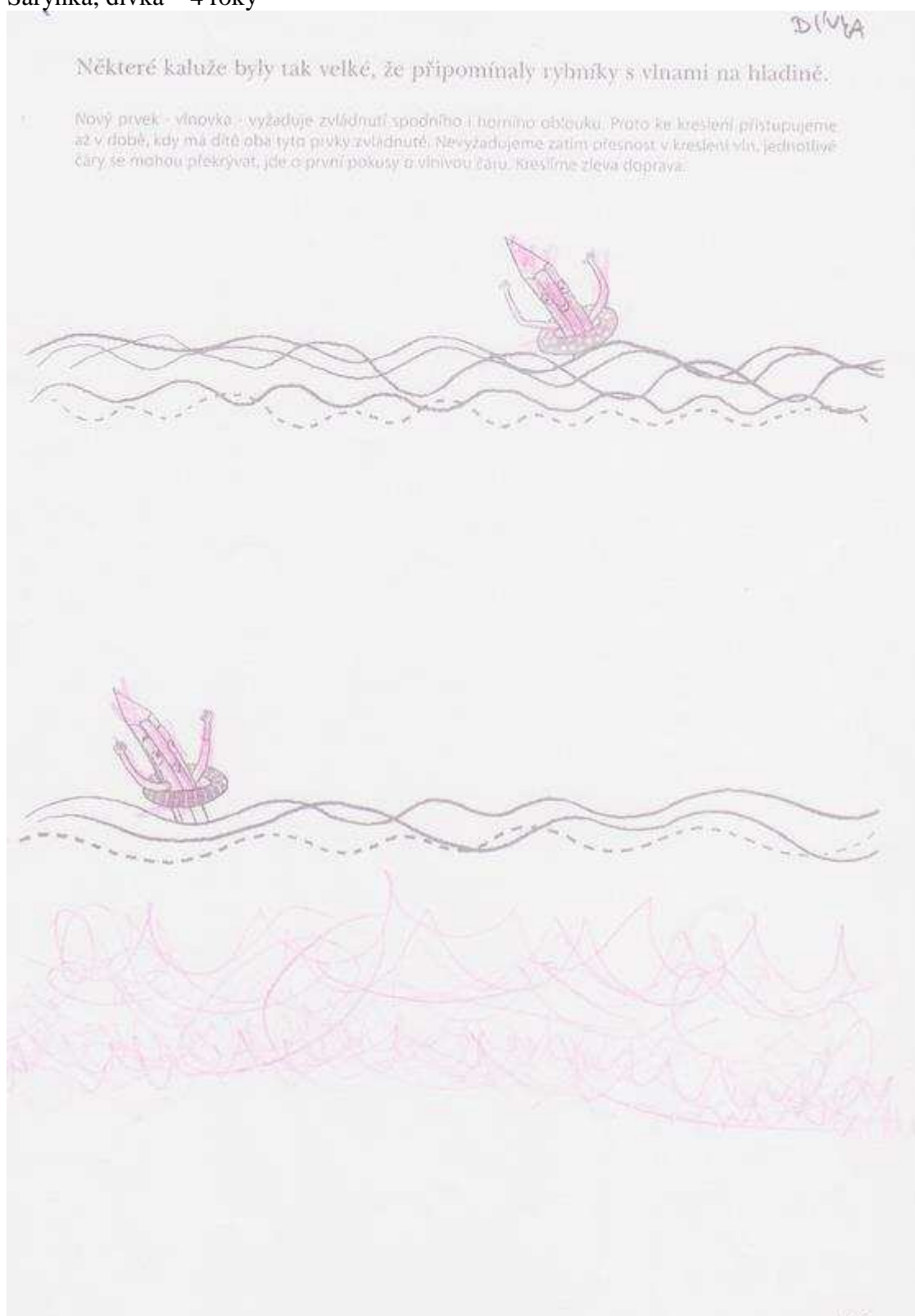
Klasická mateřská škola – dívka 4 roky

Některé kaluže byly tak velké, že připomínaly rybníky s vlnami na hladině.

Nový prvek - vlnovka - vyžaduje zvládnutí spodního i horního oblouku. Proto ke kreslení přistupujeme až v době, kdy má dítě oba tyto prvky zvládnuté. Nevyžadujeme zatím přesnost v kreslení vln, jednotlivé čáry se mohou překrývat, jde o první pokusy o vlnitou čáru. Kreslíme zleva doprava.



Šárynka, dívka – 4 roky



Šárynka, chlapec – 4 roky

KUBA

4